А 1219

№ 3.

МАРТЪ

1871 ГОДЪ.

Цѣна 50

СЕМЬЯ и ШКОЛА.

БИБЛІОТЕКА УЧИЛИЩНАГО ПЕДАГОГИЧЕСКАГО КОМИТЕТА
18235.

КНИГА II.

РОДИТЕЛЯМЪ и ВОСПИТАТЕЛЯМЪ.

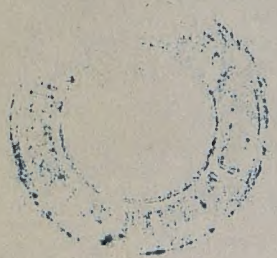
Содержаніе:

Воспитаніе ума 1
Фребель и его методъ воспитанія 19
О преподаваніи исторіи въ средне-учебныхъ заведеніяхъ. . . 44
Ариѳметич. ящикъ въ 1000 кубик. 84
Общеобразовательныя учебныя заведенія 113
Варіяціи на педагогическія темы 129
Десятилѣтіе С.-Петербургскаго Комитета Грамотности. . . . 141
Годовой отчетъ Дѣтской Библіотеки въ Кронштадтѣ 145
Стенографическій отчетъ засѣд. Спб. Педагогич. Общества . . 1
Табл. о народн. учил. (продолж.). 1

Приложенія:

Письма Бэме о воспитаніи . . . 17
Объявленія.

САНКТПЕТЕРБУРГЪ.
1871.



КНИЖНОЕ СОБРАНІЕ
П. Ѳ. КЕППЕНА
№
Отдѣлъ каталога
Шкафъ
Полка
№

СЕМЬЯ и ШКОЛА

ПЕДАГОГИЧЕСКІЙ ЖУРНАЛЪ

ИЗДАВАЕМЫЙ ПОДЪ РЕДАКЦІЕЮ

ЮЛ. СИМАШКО.

БИБЛІОТЕКА ПЕДАГОГИЧЕСКАГО МУЗЕЯ 18235

КНИГА II.

РОДИТЕЛЯМЪ и ВОСПИТАТЕЛЯМЪ

№ 3. МАРТЪ 1871 г.

САНКТПЕТЕРБУРГЪ.
Печатня В. И. Головина, Владимірская № 15.
1871.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 30 Апрѣля 1871 года.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Книга I.

СТРАН.

Прогулка по Каиской Землѣ. *Л. В.* 1
Годъ Лопаря.—*Александры Ефименко* 36
Пчелы. *** 52
Волкъ *** 66
Молнія и громъ (окончаніе). *А. Кочетова* 75
Маленькій волшебникъ. *Л. В.* 81
Ласточки *** 88
Мыльные пузыри. *Марцелла.* 103
Игры и занятія: 1) Шахматы. 2) Угадать взятую вещь. *А. К.* 108

ПРИЛОЖЕНІЯ.

1. 1 хромолитографированная картинка.
2. Таже картинка черная.
3. Тѣни для вырѣзанія.
4. Шахматы.
5. Шашечная доска.

Книга II.

Воспитаніе ума (статья вторая) *Н. Зигурскаго* 1
Фрёбель и его методъ воспитанія (статья третья) *М-ы Бларамберъ.* . . 19
О преподаваніи исторіи въ средне-учебныхъ заведеніяхъ 44
Ариѳметическій ящикъ въ 1000 кубиковъ *В. Евтушевскаго* 84
Общеобразовательныя учебныя заведенія. *Ю. Симашко* 113
Варіяціи на педагогическія темы. *Васильеостровскаго пустынника* . . . 129
Десятилѣтіе С.-Петербургскаго Комитета Грамотности 141
Годовой отчетъ Дѣтской Библіотеки въ Кронштадтѣ 145
Стенографическій отчетъ засѣданій С.-Петербургскаго Педагогическаго Общества (засѣданіе 20-го марта) 1
Таблицы народныхъ училищъ, ихъ стоимости и жалованья учителямъ (продолженіе). 1
Приложеніе: Письма Бэме о воспитаніи 17
Объявленія.

ВОСПИТАНІЕ УМА.

(Статья вторая).

Въ своей первой статьѣ о воспитаніи ума, я разсмотрѣлъ нѣкоторыя изъ положеній, приводимыхъ обыкновенно въ защиту тѣхъ безплодныхъ знаній, которыя въ такомъ изобиліи даетъ учащемуся школа. Для того, чтобы не оставить въ головѣ читателя никакого сомнѣнія на счетъ полной безплодности этихъ знаній, я подвергну критикѣ и другіе аргументы, приводимые въ защиту существующей системы школьнаго обученія разными любителями умственной гимнастики. Изъ числа этихъ аргументовъ, наиболѣе важнымъ слѣдуетъ признать то положеніе, что всякая умственная работа развиваетъ въ человѣкѣ способность переносить тяжесть этой работы, дѣлаетъ для него болѣе легкими всякія умственныя усилія. Принадлежитъ этотъ аргументъ къ числу наиболѣе важныхъ потому, что при защитѣ существующихъ школьныхъ занятій, при всякаго рода разсужденіяхъ о воспитательномъ значеніи той или другой науки, къ нему прибѣгаютъ чаще всего. Аргументъ этотъ очень удобенъ. Его можно приводить въ защиту всякаго предмета, проходимаго въ школѣ, какъ бы ни было непроизводительно занятіе имъ. Онъ удобенъ еще и въ другомъ отношеніи. Изъ всѣхъ аргументовъ это самый правдоподобный и потому наиболѣе дѣйствующій на людей. Къ нему съ одинаковою довѣрчивостью относятся какъ приверженцы классическаго, такъ и приверженцы реальнаго образованія. Можно ожидать поэтому, что самое намѣреніе оспаривать его истинность покажется многимъ очень страннымъ. Но такъ какъ аргументъ этотъ является твердыней, за которой можетъ укрываться не только совершенно безполезное, но даже и вредное школьное занятіе, то я возьму на себя смѣлость отнестись къ нему нѣсколько скептически и подвергнуть его строгой критикѣ, несмотря на общепризнанность его и на всю кажущуюся его истинность. Аргументъ этотъ показываетъ, какъ сильно располо-

жены бываемъ мы судить о всякихъ явленіяхъ на основаніи тѣхъ понятій, какія составляли мы о наиболѣе простыхъ, наиболѣе знакомыхъ намъ явленіяхъ. Видимъ мы, напримѣръ, что подыманіе тяжестей дѣлаетъ человѣка способнымъ подымать все бо̀льшія и бо̀льшія тяжести, а безпрестанная ходьба дѣлаетъ его наконецъ способнымъ проходить безъ отдыха большія разстоянія, видимъ мы это и заключаемъ, вслѣдствіе своей склонности къ аналогіямъ, что умственныя занятія дѣлаютъ человѣка все болѣе и болѣе способнымъ къ умственнымъ усиліямъ и къ перенесенію тяжести умственной работы.

Для того, чтобы рѣшить вопросъ о томъ, оказываетъ ли дрессировка ума такое же вліяніе на умственныя силы человѣка, какое оказываютъ на его физическія силы ходьба и подыманіе тяжестей, я разсмотрю, что̀ именно дѣлаетъ нашу умственную работу легкою или трудною, присутствіемъ какихъ элементовъ характеризуется умственная работа, совершаемая нами съ большими усиліями. Опредѣливъ это, мы въ состояніи будемъ сказать, чего недостаетъ какой нибудь тяжелой умственной работѣ для того, чтобы она стала легкою, при какихъ условіяхъ она требовала бы отъ насъ меньшихъ усилій. Чѣмъ же обусловливается трудность или легкость воспринимания свѣдѣній и, затѣмъ, переработки ихъ путемъ мышленія?

Предположите, что вы читаете какую-нибудь книгу или слушаете чей-нибудь разсказъ. Степень трудности или легкости, съ какою вы будете воспринимать содержаніе книги или разсказа, будетъ зависѣть отъ того, много ли вамъ придется употреблять усилій для сосредоточенія вашего *вниманія* на тѣхъ мысляхъ, которыя излагаются въ книгѣ, или которыя вы слышите отъ кого нибудь,—будетъ зависѣть отъ тѣхъ усилій, какія вы употребите для отвлеченія вашего вниманія отъ тѣхъ постороннихъ мыслей, которыя могутъ явиться у васъ въ это время въ головѣ, отъ постороннихъ ощущеній, какія могутъ быть вызваны въ васъ окружающимъ. Чѣмъ меньше усилій будетъ требовать отъ васъ все это, тѣмъ легче для васъ будетъ воспріятіе содержанія книги или разсказа. Тоже самое можно сказать и относительно нашего мышленія. Чѣмъ легче намъ удерживать свое вниманіе на представленіяхъ, имѣющихъ отношеніе къ нашей умственной работѣ, чѣмъ рѣже приходится намъ удалять изъ сознанія различныя постороннія мысли, тѣмъ меньшихъ усилій требуетъ отъ насъ наша умственная работа. Тяжесть послѣдней вполнѣ зависитъ отъ тѣхъ усилій, какія намъ приходится дѣлать для сосредоточенія нашего вниманія на предметѣ изслѣдованія. Въ тѣхъ случаяхъ, когда намъ не приходится постоянно отвлекать свое внима-

ніе отъ неидущихъ къ дѣлу мыслей, когда мы пассивно отдаемся теченію нашихъ представленій, мы не испытываемъ почти никакой усталости, не считаемъ свою работу тяжелою. Мышленіе не кажется для насъ тяжелымъ, если мы свободно отдаемся потоку своихъ мыслей, если этотъ потокъ не уноситъ насъ то и дѣло въ ту сторону, въ которую мы, въ данномъ случаѣ, не намѣрены идти, и если поэтому намъ не приходится постоянно останавливаться, отвлекать свое вниманіе отъ неидущихъ къ дѣлу мыслей и снова направлять свое мышленіе въ ту сторону, въ какую мы желаетъ двигаться. Мы не устаемъ, не считаемъ своей работы тяжелою, если намъ приходится читать такую книгу, которая сильно привлекаетъ къ себѣ наше вниманіе. Постороннія мысли и впечатлѣнія менѣе мѣшаютъ тогда нашей работѣ, такъ какъ имъ трудно бываетъ отвлечь наше вниманіе отъ мыслей, излагаемыхъ въ книгѣ, и намъ не приходится поэтому постоянно прогонять изъ головы неидущія къ дѣлу представленія. Поэтому только тѣ вліянія могутъ уменьшить для насъ тяжесть умственной работы, сдѣлать ее болѣе легкою, которыя даютъ намъ возможность съ меньшими усиліями управлять своимъ вниманіемъ. Посмотримъ же, въ какихъ случаяхъ сосредоточеніе вниманія на различнаго рода впечатлѣніяхъ дѣлается для насъ болѣе легкимъ? Отъ чего зависитъ это облегченіе сосредоточиванія вниманія? Какими вліяніями можно развить въ человѣкѣ умѣнье сосредоточивать свое вниманіе на какомъ угодно впечатлѣніи? Такимъ образомъ разсматриваемый нами вопросъ сводится къ анализу вниманія. Этотъ анализъ дастъ намъ во-первыхъ отвѣтъ на тотъ вопросъ, который мы взялись разрѣшить въ этой статьѣ, во-вторыхъ, онъ дастъ отвѣтъ тѣмъ людямъ, которые, стремясь усовершенствовать умъ человѣка, дѣлаютъ попытки усовершенствовать, въ числѣ другихъ способностей ума, также и способность нашу управлять своимъ вниманіемъ. Если бы мы захотѣли руководиться распространенными въ обществѣ воззрѣніями на воспитаніе ума, то намъ на поставленный выше вопросъ пришлось бы дать такого рода отвѣтъ: различнаго рода умственныя занятія, при которыхъ намъ приходится часто сосредоточивать свое вниманіе на различныхъ представленіяхъ, упражняютъ нашу способность управлять вниманіемъ и вслѣдствіе этого развиваютъ, усиливаютъ эту способность. Такъ какъ это нехитрое объясненіе имѣетъ нѣкоторое подобіе истины, то поэтому оно прежде всего приходитъ на умъ человѣку, интересующемуся вопросами воспитанія. Къ подобному же объясненію прибѣгаетъ человѣкъ при изслѣдованіи развитія и всѣхъ другихъ способностей ума. Замѣчаетъ онъ присутствіе въ себѣ нѣкоторыхъ способностей, видитъ онъ также, что способности

эти у него какъ будто усиливаются съ теченіемъ времени,—и рѣшаетъ прямо, что къ подобнымъ результатамъ привело его именно упражненіе этихъ способностей. Онъ не обращаетъ при этомъ вниманія на то, что разсматриваемый имъ результатъ есть сложный результатъ многихъ причинъ, что, анализируя подобныя явленія, приходится прибѣгать къ болѣе деликатнымъ, болѣе сложнымъ пріемамъ научнаго изслѣдованія и пользоваться на столько же дедукціею, насколько и индукціею, а не рѣшать вопросъ съ-плеча на основаніи наблюденій сомнительнаго качества.

Чтобы рѣшить вопросъ о воспитаніи способности управлять своимъ вниманіемъ, мы сперва постараемся уяснить себѣ, въ чемъ состоитъ самая эта способность. Не будемъ пускаться для этого ни въ какія предварительныя опредѣленія этой способности, а посмотримъ, какимъ образомъ проявляется въ различныхъ случаяхъ ея дѣятельность. Для этого произведемъ мысленно такого рода опытъ. Предположите, что вамъ предложили слушать какой-нибудь разсказъ на китайскомъ языкѣ. Вы изучали различнаго рода науки, вы достаточно упражняли способность управлять вниманіемъ и могли поэтому хорошо развить эту способность, если только существуетъ возможность развить ее. Слушая же разсказъ на китайскомъ языкѣ, вы могли бы узнать, какъ велико у васъ умѣнье управлять своимъ вниманіемъ. Положимъ, что вамъ предложили съ особеннымъ вниманіемъ вслушиваться въ китайскія слова, стараться не проронить ни одного изъ нихъ. Вы начали вслушиваться. Если бы кругомъ васъ царствовала могильная тишина, если бы вокругъ васъ все какъ-бы окаменѣло, такъ что никакія ощущенія, ни слуховыя, ни зрительныя, ни осязательныя, никакія ощущенія, кромѣ вызываемыхъ словами разсказчика, не развлекали вашего вниманія, то вѣроятно вы были бы тогда въ состояніи сосредоточить свое вниманіе на китайскомъ разсказѣ. Но на самомъ дѣлѣ этого быть не можетъ. Окружающій міръ посылаетъ намъ ежеминутно тысячи впечатлѣній, которыхъ мы не замѣчаемъ, потому что сознаніе наше бываетъ обыкновенно занято какими нибудь другими ощущеніями. Но прошло бы очень немного времени отъ начала китайской рѣчи, и вы стали бы уже замѣчать многое изъ того, чего до тѣхъ поръ совершенно не замѣчали. Вниманіе ваше стало бы развлекаться множествомъ ощущеній, и больше половины китайскихъ словъ стало бы ускользать отъ вашего вниманія. Какія усилія ни употребляли бы вы для того, чтобы отвлечь свое вниманіе отъ всего посторонняго и сосредоточить его на китайскихъ словахъ,—вамъ не удалось-бы это. Шумъ, который долетаетъ до васъ съ улицы и котораго вы не слышите, когда другимъ ощущеніямъ удается при-

влечь ваше вниманіе, и множество другихъ впечатлѣній овладѣло бы вашимъ вниманіемъ съ того момента, съ котораго вы начали бы слушать китайскій разсказъ. Незамѣтно для васъ, помимо вашей воли, въ головѣ вашей начали бы появляться различныя постороннія мысли, которыя неудержимо отвлекали бы ваше вниманіе. Каждое слово, сказанное тихо около васъ вашимъ сосѣдомъ, которое вы и не замѣтили бы при другихъ обстоятельствахъ, будетъ теперь сильно привлекать ваше вниманіе. Шорохъ, производимый сосѣдями, ихъ движенія, будутъ оказывать подобное-же дѣйствіе. Куда дѣлось бы все ваше умѣнье управлять своимъ вниманіемъ! Но конечно, всѣ эти впечатлѣнія совершенно не мѣшали бы намъ вслушиваться въ китайскій разсказъ, если бы ощущенія, производимыя послѣднимъ, сильнѣе привлекали наше вниманіе, нежели тѣ постороннія ощущенія, о которыхъ я упоминалъ сейчасъ. Въ самомъ дѣлѣ, представьте себѣ, что тотъ самый человѣкъ, который говорилъ по китайски, станетъ тѣмъ же самымъ голосомъ, съ тою же интонаціею, говорить по-русски и говорить о чемъ нибудь очень интересномъ для васъ. И тогда пусть попробовали бы, удалось ли бы вамъ уже сосредоточить ваше вниманіе на тѣхъ посторонихъ ощущеніяхъ, которыя въ предшествующій моментъ сами неудержимо привлекали ваше вниманіе. Это вамъ положительно не удалось бы. Итакъ, мы видимъ, что въ разсмотрѣнномъ нами случаѣ направленіе нашего вниманія зависѣло, не только главнымъ образомъ, но даже исключительно, отъ свойства тѣхъ впечатлѣній, на которыя пришлось намъ обращать вниманіе. Если бы мы захотѣли разсмотрѣть другіе случаи, въ которыхъ намъ приходится проявлять свою способность управлять своимъ вниманіемъ, то мы увидѣли бы, что и въ этихъ случаяхъ направленіе нашего вниманія обусловливается свойствомъ самихъ впечатлѣній. Мы увидѣли бы тогда, что болѣе сильныя ощущенія вытѣсняютъ изъ нашего сознанія другія, слабѣйшія ощущенія, производящія на насъ меньшее дѣйствіе, и приковываютъ исключительно къ себѣ наше вниманіе. Мы увидѣли бы тогда, что, если ощущеніе само по себѣ сильно, если оно находитъ себѣ отзывъ въ нашихъ привязанностяхъ и мысляхъ, то оно привлечетъ къ себѣ наше вниманіе и безъ всякихъ усилій съ нашей стороны. Если же оно слабо, если оно не имѣетъ никакого отношенія къ нашимъ мыслямъ, симпатіямъ и антипатіямъ, тогда оно не привлечетъ къ себѣ нашего вниманія, несмотря на все мнимое умѣнье наше управлять этимъ послѣднимъ. Мать, выносящая своего ребенка изъ пламени, не дѣлаетъ никакихъ усилій для сосредоточенія своего вниманія на представленіи той опасности, какая угрожаетъ ея ребенку. Однако, несмотря на это, ощущенія, производи-

мыя обжогами, не въ силахъ бываютъ привлечь ея вниманіе и отвлечь послѣднее отъ мысли о ребенкѣ.

Человѣкъ, которому предложатъ прислушиваться къ ударамъ маятника и считать эти удары въ то время, когда около него ведется сильно интересующій его разговоръ, или когда до него долетаютъ звуки любимой имъ музыкальной піесы, – человѣкъ этотъ едва-ли въ состояніи будетъ сосредоточить свое вниманіе на незанимательныхъ ощущеніяхъ, вызываемыхъ въ немъ ударами маятника. Такимъ образомъ, мы видимъ, что ощущенія, связанныя съ нашими чувствами, привязанностями, отвращеніями, имѣющія отношеніе къ нашимъ мыслямъ, производятъ на насъ болѣе сильное дѣйствіе и отвлекаютъ поэтому наше вниманіе отъ другихъ ощущеній, болѣе чуждыхъ нашимъ привязанностямъ и мыслямъ. Различныя ощущенія, испытываемыя нами, борятся между собою, вытѣсняютъ одно другое изъ нашего сознанія. Болѣе сильныя ощущенія берутъ верхъ надъ слабыми и привлекаютъ исключительно къ себѣ наше вниманіе.

Такимъ образомъ, не вниманіе наше выбираетъ тѣ или другія ощущенія изъ появляющихся въ нашемъ сознаніи ощущеній, а сами ощущенія управляютъ нашимъ вниманіемъ. Не вниманіе наше борется съ постороннимъ ощущеніями, а сами ощущенія борятся между собою за мѣсто въ нашемъ сознаніи. Мы не въ силахъ отвлечь свое вниманіе отъ какихъ нибудь мыслей и ощущеній однимъ только желаніемъ этого. Отвлекается наше вниманіе отъ этихъ мыслей и ощущеній только другими мыслями и ощущеніями. Для того, чтобы мы имѣли силу не обратить вниманія на какое нибудь ощущеніе или представленіе, сознаніе наше должно быть занято другимъ ощущеніемъ или представленіемъ. Поэтому, когда мы хотимъ отвлечь свое вниманіе отъ ощущеній, вызываемыхъ какимъ нибудь внѣшнимъ впечатлѣніемъ, или отъ какихъ нибудь непріятныхъ для насъ мыслей, мы начинаемъ думать о другомъ, стараемся развлечь, разсѣять себя другими ощущеніями, т. е. стараемся наполнить, занять наше сознаніе массою другихъ ощущеній, которыя хоть на время спасли бы насъ отъ непріятныхъ для насъ ощущеній. Мы не можемъ не обратить своего вниманія на такое ощущеніе, съ которымъ не конкурируютъ другія ощущенія. Эти другія ощущенія и отвлекаютъ наше вниманіе отъ менѣе сильныхъ, менѣе возбуждающихъ насъ ощущеній. Каждый разъ поэтому, когда вниманіе наше бываетъ отвлечено отъ какого нибудь ощущенія, мы можемъ замѣтить въ сознаніи другое ощущеніе, которое сильнѣе предшествующаго привлекаетъ къ себѣ наше вниманіе. Не можетъ случиться, чтобы мы отвлекали свое вниманіе отъ какого нибудь ощущенія и въ то же время въ сознаніи

нашемъ не оказалось бы никакого другого ощущенія, замѣнившаго предшествующее. То есть, не можетъ случиться, чтобы мы не замѣчали различныхъ внѣшнихъ впечатлѣній и въ то же время въ сознаніи нашемъ не было бы никакой мысли, никакого ощущенія, которыя приковали бы къ себѣ наше вниманіе. Такимъ образомъ, направленіе нашего вниманія зависитъ вполнѣ отъ того дѣйствія, какое оказываютъ на насъ различныя впечатлѣнія. Его колебанія между различными ощущеніями являются такимъ-же точно явленіемъ, какъ и колебанія наши при выборѣ для себя въ какомъ нибудь случаѣ того или другаго образа дѣйствій. Какъ результатъ этого послѣдняго выбора опредѣляется вполнѣ нашимъ характеромъ и нашими убѣжденіями, точно такъ-же и дѣятельность нашего вниманія зависитъ совершенно отъ направленія нашихъ умственныхъ интересовъ, отъ той сѣти представленій, которая сохраняется нашею памятью.

При разсматриваніи того, отчего зависитъ направленіе нашего вниманія, мы прежде всего замѣчаемъ, что элементомъ, вліяющимъ на наше вниманіе, является интересъ, возбуждаемый тѣми ощущеніями, тѣми мыслями, которыя воспринимаются нами. Но интересъ къ какой-нибудь области знаній менѣе всего можетъ быть развитъ тою системою воспитанія, при которой вовсе не стремятся свести все воспитаніе ребенка къ удовлетворенію его склонностей, желаній, при которой на эти склонности и желанія смотрятъ какъ на препятствіе, какъ на помѣху, какъ на нѣчто, мѣшающее дѣятельности воспитателя. Другимъ элементомъ, вліяющимъ на наше вниманіе, будетъ та сѣть представленій, которая сохраняется нашею памятью. Если сѣть эта состоитъ изъ такихъ представленій, которыя имѣютъ какую-нибудь связь, какую-нибудь точку соприкосновенія съ дѣйствующими на насъ впечатлѣніями, тогда представленія, сохраняемыя нашею памятью, облегчатъ для насъ воспріятіе этихъ впечатлѣній.

Знакомыя очертанія, знакомые звуки невольно приковываютъ къ себѣ наше вниманіе, когда встрѣчаются рядомъ съ совершенно незнакомыми.

Когда мы слушаемъ во второй или въ третій разъ какое-нибудь музыкальное произведеніе, напр. оперу, то вниманіе наше привлекается большимъ числомъ мѣстъ оперы, сравнительно съ первымъ разомъ. Многія мѣста, которыя, при слушаніи оперы въ первый разъ, совсѣмъ не обратили на себя нашего вниманія, не заинтересовали насъ, при слушаніи оперы во второй разъ оказываютъ на насъ гораздо большее вліяніе, сильнѣе привлекаютъ къ себѣ наше вниманіе. Впечатлѣнія, производимыя различными частями оперы,

при вторичномъ слушаніи ея, оказываются нерѣдко до того непохожими на первыя впечатлѣнія, что являются для насъ какъ-бы совершенно новыми. Если содержаніе читаемой нами книги не имѣетъ ничего общаго съ нашими мыслями, съ ранѣе пріобрѣтенными свѣдѣніями—книга эта только въ очень слабой степени привлечетъ къ себѣ наше вниманіе. Мы тѣмъ легче воспринимаемъ какія-нибудь ощущенія, чѣмъ больше общаго имѣютъ они съ массою представленій, которою мы владѣемъ.

Мысль, находящаяся въ связи съ нашими теоріями, подкрѣпляющая или опровергающая ихъ, всегда живѣе возбудитъ наше вниманіе, нежели мысль, неимѣющая никакого отношенія къ нашимъ теоріямъ.

Послѣднія положенія противорѣчатъ повидимому многимъ фактамъ. Очень часто случается, что впечатлѣніе, испытываемое нами только въ первый разъ, съ бо́льшею силою привлекаетъ къ себѣ наше вниманіе, нежели впечатлѣнія, имѣющія отношенія къ нашимъ представленіямъ. Оркестръ музыки, внезапно заигравшій около нашего окна, можетъ легко отвлечь наше вниманіе отъ разсказа, имѣющаго отношеніе къ нашимъ мыслямъ, къ нашимъ воспоминаніямъ. Точно такое же дѣйствіе произведутъ на насъ ударъ грома, пушечный выстрѣлъ и тому подобныя сильныя впечатлѣнія.

Нечего и говорить о томъ, что различные предметы и явленія могутъ дѣйствовать на наши чувства и вызывать въ насъ ощущенія даже и тогда, когда они не имѣютъ никакого отношенія къ нашимъ мыслямъ и привязанностямъ. Это фактъ неоспоримый. Но нельзя спорить и противъ того, что наши мысли и чувства могутъ въ значительной степени осложнять и видоизмѣнять характеръ впечатлѣній, производимыхъ на насъ предметами. Если ощущеніе, вызываемое въ насъ видомъ какой нибудь мѣстности, ассоціировалось въ насъ съ непріятными воспоминаніями, съ тяжелыми, грустными ощущеніями, то мѣстность эта будетъ дѣйствовать на насъ совершенно иначе, нежели на другаго человѣка. Она будетъ привлекать къ себѣ сильнѣе наше вниманіе, нежели вниманіе этого человѣка. Послѣдній тоже будетъ видѣть различныя части этой мѣстности, но она произведетъ на него только поверхностное, не глубокое впечатлѣніе. Всякая занимательная мысль, всякое сильное ощущеніе въ состояніи будутъ отвлечь его вниманіе отъ ощущеній, вызываемыхъ въ немъ этой мѣстностью. Предметы, находящіеся въ этой мѣстности, будутъ вызывать въ немъ одни простыя, непроизводныя ощущенія, то есть тѣ ощущенія, которыя обусловливаются только свойствами самыхъ предметовъ и свойствами нашихъ органовъ чувствъ. Трава и

листья на деревьяхъ вызовутъ въ немъ зрительное ощущеніе зеленаго цвѣта, пѣнье птицъ — соотвѣтствующее слуховое ощущеніе и т. д. Все это будутъ простыя ощущенія.

Кромѣ такихъ ощущеній предметы могутъ вызывать въ насъ ощущенія, которыя вытекаютъ изъ отношенія ихъ къ нашимъ воспоминаніямъ и привязанностямъ. Въ такомъ случаѣ мы испытаемъ сложное ощущеніе, составленное изъ упомянутыхъ простыхъ ощущеній и тѣхъ ощущеній, которыя возникаютъ въ насъ вслѣдствіе ассоціаціи идей. Иногда эти послѣднія ощущенія совершенно видоизмѣняютъ характеръ впечатлѣнія, производимаго какимъ нибудь явленіемъ. Веселенькая мелодія напр. можетъ вызвать въ насъ грустное настроеніе духа, если намъ приходилось слушать ее преимущественно въ грустныя минуты нашей жизни. Такимъ образомъ предметъ вызываетъ въ насъ во первыхъ простыя ощущенія, т. е. ощущенія, возникающія подъ его вліяніемъ почти въ каждомъ человѣкѣ, во вторыхъ—ощущенія производныя, которыя могутъ быть различны въ различныхъ людяхъ. Два человѣка услыхали чей нибудь голосъ. Въ нихъ при этомъ возникаетъ нѣкоторое слуховое ощущеніе. Если голосъ похожъ на голосъ какого нибудь извѣстнаго имъ человѣка, то разомъ съ первоначальнымъ ощущеніемъ, въ нихъ могутъ возникнуть тѣ ощущенія, которыя они чаще всего испытывали въ присутствіи этого человѣка. Это будутъ производныя ощущенія. Въ одномъ изъ нихъ оно можетъ быть пріятнымъ, въ другомъ непріятнымъ и т. д. Но голосъ этотъ могъ бы привлечь ихъ вниманіе даже и въ такомъ случаѣ, если-бы онъ и не возбуждалъ въ нихъ какихъ либо воспоминаній. Въ послѣднемъ случаѣ онъ привлекъ бы его только нѣсколько слабѣе. Но само собою разумѣется, что простыя ощущенія не всегда бываютъ слабѣе производныхъ, не всегда съ меньшею силою привлекаютъ къ себѣ наше вниманіе, нежели производныя ощущенія. Ощущеніе, вызываемое въ насъ, напримѣръ, ударомъ грома или пушечнымъ выстрѣломъ, конечно сильнѣе привлекаетъ къ себѣ наше вниманіе, нежели многія производныя ощущенія.

Такимъ образомъ, легко можетъ случиться, что ощущенія, слабо привлекавшія къ себѣ наше вниманіе, начнутъ затѣмъ привлекать его гораздо сильнѣе. Это случится, напримѣръ, если ощущенія эти ассоціируются съ какими нибудь душевными волненіями.

Занимаясь усердно какою нибудь одною областью знанія, усвоивая, такимъ образомъ, все большее и большее число представленій, относящихся къ какой-нибудь одной группѣ предметовъ или явленій, мы также наконецъ достигнемъ того, что эти предметы и явленія станутъ скорѣе другихъ привлекать къ себѣ наше вниманіе. Поло-

жимъ, что человѣкъ ознакомился хорошо съ однимъ историческимъ періодомъ въ жизни какого-нибудь народа, составилъ себѣ, слѣдовательно, нѣкоторый опредѣленный взглядъ на событія этого періода, представилъ его себѣ въ цѣльной картинѣ, наполнилъ свою память множествомъ фактовъ, относящихся до этого историческаго періода. Въ такомъ случаѣ всякій другой фактъ, дополняющій, лучше освѣщающій картину жизни народа въ разсматриваемый имъ періодъ, будетъ сразу приковывать къ себѣ его вниманіе. Всякій такой фактъ сразу будетъ кидаться ему въ глаза, рѣзко выдѣляясь изъ массы другихъ историческихъ фактовъ, такъ какъ представленіе о такомъ фактѣ будетъ имѣть много сходныхъ съ собою представленій въ числѣ тѣхъ, которыя сохраняются его памятью. Но не можетъ ли это изученіе одного историческаго періода въ жизни какого-нибудь народа оказать болѣе общее, болѣе всестороннее дѣйствіе на наше вниманіе? Не можетъ ли оно увеличить его чуткость въ отношеніи ко всякаго рода впечатлѣніямъ? Не можетъ ли оно сдѣлать насъ болѣе воспріимчивыми также къ свѣдѣніямъ, входящимъ, напримѣръ, въ составъ ботаники, геологіи, математики и другихъ наукъ? Факты отвѣчаютъ на этотъ вопросъ отрицательнымъ образомъ. Какъ бы долго и много ни изучалъ историкъ свой предметъ, его вниманіе никогда не пріобрѣтетъ той чуткости къ фактамъ, составляющимъ предметъ изученія для ботаника, какою обладаетъ послѣдній. Напротивъ, чѣмъ далѣе будетъ онъ заниматься своимъ предметомъ, тѣмъ одностороннѣе сдѣлается его воспріимчивость къ впечатлѣніямъ, тѣмъ болѣе спеціализируются направленіе его вниманія и тѣмъ труднѣе, поэтому, будетъ ему замѣтить тѣ факты, которые сами кидаются въ глаза ботанику. Также трудно будетъ замѣтить ему факты, имѣющіе отношеніе къ физикѣ, химіи, геологіи и другимъ наукамъ, и сосредоточить свое вниманіе на этихъ фактахъ, если бы явилась необходимость въ этомъ. Въ свою очередь физикъ, химикъ, геологъ не замѣтятъ того, что сразу замѣтитъ историкъ; меньшее число историческихъ фактовъ будетъ привлекать къ себѣ ихъ вниманіе и большихъ трудовъ потребуетъ отъ нихъ сосредоточеніе вниманія на страницахъ историческаго сочиненія.

Такимъ образомъ, изученіе исторіи не сдѣлаетъ для насъ болѣе легкимъ сосредоточеніе вниманія на всякаго рода впечатлѣніяхъ, оно не сдѣластъ нашего вниманія болѣе чуткимъ, болѣе воспріимчивымъ къ этимъ впечатлѣніямъ; оно слѣдовательно не облегчитъ для насъ изученіе всякой другой науки. Но не сдѣлаетъ ли для насъ это изученіе исторіи одного какого-нибудь народа болѣе легкимъ, по крайней мѣрѣ, дальнѣйшее изученіе самой исторіи? Не сдѣ-

ластъ ли оно насъ настолько воспріимчивыми ко всякимъ историческимъ фактамъ, что послѣдніе, сильнѣе другихъ фактовъ, станутъ привлекать къ себѣ наше вниманіе, и не облегчитъ ли оно для насъ борьбу съ посторонними, нейдущими къ дѣлу, мыслями, которую намъ придется вести съ этими мыслями во время своихъ дальнѣйшихъ занятій исторіею? Факты и на этотъ вопросъ даютъ отрицательный отвѣтъ. Изученіе исторіи какого-нибудь одного народа не можетъ сдѣлать для насъ болѣе легкимъ изученіе исторіи *всякаго* другаго народа. Не можетъ сдѣлать этого конечно также и изученіе какой-нибудь одной стороны въ жизни человѣчества. Изъ всѣхъ историческихъ фактовъ, съ которыми мы можемъ встрѣтиться при дальнѣйшемъ изученіи исторіи, сильнѣе другихъ станутъ обращать на себя наше вниманіе только факты аналогичные съ тѣми фактами, которые уже знакомы намъ. Наше вниманіе поэтому будетъ привлекаться не только фактами, касающимися жизни народа, съ исторіею котораго мы уже хорошо познакомились, но и такими фактами, которые хотя и не принадлежатъ исторіи этого народа, но характеризуютъ собою періодъ въ жизни другаго народа, имѣющій много сходства съ изученнымъ нами періодомъ. Эти послѣдніе факты будутъ привлекать наше вниманіе даже сильнѣе другихъ фактовъ, хотя и относящихся къ исторіи знакомаго намъ народа, но не согласныхъ со взглядами, составленными нами при изученіи исторіи этого народа, дающими этой исторіи совершенно другое освѣщеніе. Такимъ образомъ, хотя мы и пріобрѣтемъ способность съ большею легкостью сосредоточивать свое вниманіе на извѣстнаго рода впечатлѣніяхъ, но эта перемѣна къ лучшему происходитъ обыкновенно только въ *очень тѣсныхъ* границахъ, бываетъ крайне односторонней. Между тѣмъ, если бы общепринятый взглядъ на воспитаніе ума былъ бы правиленъ, въ такомъ случаѣ то умственное напряженіе, которое въ данномъ случаѣ было связано съ изученіемъ исторіи извѣстнаго народа, имѣло бы своимъ послѣдствіемъ такое всестороннее развитіе нашей способности управлять своимъ вниманіемъ, которое дало бы намъ возможность сосредоточивать послѣднее съ одинаковою легкостью на всякаго рода впечатлѣніяхъ. Само собою, что все то, что было сказано сейчасъ о послѣдствіяхъ изученія исторіи, можно сказать и о послѣдствіяхъ изученія всякой другой науки. Итакъ мы видимъ, что вниманіе наше будетъ привлекаться скорѣе всего представленіями, имѣющими много сходныхъ съ собою представленій въ числѣ тѣхъ, которыя сохраняются нашею памятью, имѣющими связь съ нашими симпатіями и антипатіями. Если мы наталкиваемся на такое явленіе, которое имѣетъ какое

либо отношеніе къ нашимъ познаніямъ, которое или объясняетъ, или доказываетъ, или опровергаетъ наши взгляды на извѣстный предметъ, въ такомъ случаѣ явленіе это сразу овладѣваетъ нашимъ вниманіемъ. Въ то же время мы можемъ не замѣтить множества другихъ явленій, которыя точно также дѣйствуютъ на наши органы внѣшнихъ чувствъ, но которыя не имѣютъ никакого отношенія къ представленіямъ, сохраняемымъ нашею памятью. Если впечатлѣнія наши не имѣютъ ничего общаго съ тою сѣтью представленій, которая сохраняется нашею памятью, тогда легко можетъ случиться, что мы вовсе не замѣтимъ этихъ впечатлѣній.

Въ самомъ дѣлѣ, вниманіе наше обыкновенно очень рѣдко останавливается на томъ, что не имѣетъ связи *съ различными нашими теоріями*. Какъ часто мы замѣчаемъ нѣкоторыя особенности явленія только послѣ того, какъ составимъ себѣ нѣкоторую предварительную гипотезу относительно этихъ особенностей. Какъ часто подъ вліяніемъ предвзятой теоріи мы не замѣчаемъ такихъ особенностей явленія, которыя просто кидаются въ глаза, но не привлекаютъ къ себѣ нашего вниманія, такъ какъ сѣть нашихъ представленій не заключаетъ въ себѣ элементовъ, аналогичныхъ этимъ особенностямъ.

Мы замѣчаемъ въ окружающемъ преимущественно то, что оправдываетъ наши теоріи. По этому факту, подтверждающій какую-нибудь изъ этихъ теорій, будетъ сильнѣе другого факта привлекать къ себѣ наше вниманіе. Причина этого понятна. Фактъ этотъ будетъ сходенъ съ тѣми фактами, на которыхъ основывается наша теорія и съ которыми мы познакомились ранѣе. Самая теорія, которую подтверждаетъ новый фактъ, привлекшій наше вниманіе, является обыкновенно ничѣмъ инымъ, какъ выраженіемъ характеристическихъ особенностей этого факта, послѣдній же—только конкретнымъ выраженіемъ данной теоріи. Представленіе о всякомъ фактѣ, подтверждающемъ нашу теорію, встрѣтитъ слѣдовательно всегда много подобныхъ себѣ, среди представленій, сохраняемыхъ нашею памятью, и вслѣдствіе-то этого сходства съ послѣдними онъ и привлекаетъ къ себѣ наше вниманіе. Мы всего скорѣе замѣчаемъ въ окружающемъ мірѣ такіе факты, предметы и отношенія, которые въ чемъ нибудь сходны съ извѣстными намъ феноменами. Напримѣръ, мы всего охотнѣе и успѣшнѣе ищемъ законы аналогичные уже найденнымъ нами законамъ. Прибѣгаемъ же мы къ построенію гипотезъ, аналогичныхъ извѣстнымъ намъ теоріямъ, но той простой причинѣ, что намъ гораздо легче бываетъ замѣтить такого рода сосуществованія и послѣдовательности явленій, о которыхъ мы уже имѣемъ нѣкоторое понятіе.

Всегда вслѣдъ за открытіемъ какого-нибудь закона въ одной области знаній начинается открытіе аналогичныхъ законовъ и въ другихъ областяхъ. Въ какой сильной степени направленіе нашего вниманія зависитъ отъ сѣти нашихъ представленій, это видно изъ измѣненій характера нашего вниманія, вызываемыхъ перемѣнами въ составѣ и объемѣ той массы представленій, которая сохраняется нашею памятью. Всякій замѣчалъ на себѣ, какая большая перемѣна происходитъ въ дѣйствіи на него различныхъ впечатлѣній, по мѣрѣ того, какъ измѣняются его мысли.

Какъ часто впечатлѣнія, которыя прежде совершенно не привлекали къ себѣ нашего вниманія, начинаютъ потомъ сильно интересовать насъ. Пока сѣть нашихъ представленій не заключала въ себѣ ничего такого, что могло усилить дѣйствіе на насъ этихъ впечатлѣній, эти послѣднія производили на насъ очень поверхностное дѣйствіе; порой мы даже совсѣмъ не замѣчали ихъ. Только съ измѣненіемъ состава нашихъ представленій измѣнилось дѣйствіе, производимое на насъ этими впечатлѣніями.

Чѣмъ обширнѣе сѣть нашихъ представленій, чѣмъ болѣе близкое отношеніе имѣетъ она къ тѣмъ впечатлѣніямъ, которыя представляются нашему вниманію, тѣмъ чаще будутъ встрѣчаться въ ряду этихъ впечатлѣній такія, которыя привлекутъ къ себѣ наше вниманіе. Очевидно, поэтому, что если мы наполнимъ голову учащагося свѣдѣніями, неимѣющими ничего общаго съ тѣми впечатлѣніями, какія ему придется испытывать впослѣдствіи, то свѣдѣнія эти не сдѣлаютъ для него болѣе легкимъ сосредоточиваніе вниманія на этихъ впечатлѣніяхъ. Такія свѣдѣнія, напротивъ, сдѣлаютъ его совершенно глухимъ къ большей части впечатлѣній, съ которыми ему придется сталкиваться впослѣдствіи. Истинность этого положенія будетъ ясна для всякаго, кто только знаетъ, какъ трудно бываетъ намъ замѣтить особенности явленія, безъ предварительной гипотезы о свойствахъ этого явленія, безъ знакомства съ явленіями, аналогичными разсматриваемому нами явленію.

Впечатлѣнія только тогда привлекаютъ къ себѣ наше вниманіе, и производятъ на насъ не одно мимолетное дѣйствіе, когда они не совершенно чужды нашимъ мыслямъ. Но если наше воспитаніе не подготовило насъ къ воспріятію этихъ впечатлѣній, то есть, если оно не ознакомило насъ съ впечатлѣніями подобными тѣмъ, какія намъ пришлось испытывать впослѣдствіи, то значитъ оно нисколько не облегчило для насъ воспріятія этихъ впечатлѣній, такъ какъ оно не сдѣлало для насъ болѣе легкимъ сосредоточиваніе на нихъ нашего вниманія. Очевидно поэтому, что для того, чтобы настоящія понятія

человѣка облегчили ему воспріятіе различныхъ свѣдѣній въ будущемъ, необходимо, чтобы знанія, пріобрѣтаемыя имъ, имѣли много общаго съ тѣми знаніями, какія ему придется пріобрѣтать впослѣдствіи. Для того, напр., чтобы облегчить человѣку изученіе математики, пришлось бы наполнять его голову математическими познаніями, а не такими свѣдѣніями, которыя не имѣютъ ничего общаго съ математикою и т. д. Но очевидно, что такой результатъ не имѣлъ бы ничего общаго съ способностью сосредоточивать свое вниманіе на *всякомъ* впечатлѣніи.

Весь этотъ результатъ заключался бы только въ томъ, что нѣкоторыя ощущенія стали бы живѣе другихъ дѣйствовать на насъ и скорѣе другихъ привлекать къ себѣ наше вниманіе. Понятно, что это обстоятельство сдѣлало бы для насъ болѣе легкой ту умственную работу, при которой нашему вниманію приходилось бы встрѣчаться съ такого рода ощущеніями. Но оно не сдѣлало бы для насъ болѣе легкою всякую другую умственную работу, при которой намъ пришлось бы имѣть дѣло съ другими ощущеніями.— Человѣкъ не можетъ создать въ себѣ способность сосредоточивать свое вниманіе на любомъ впечатлѣніи, какъ не можетъ онъ создать въ себѣ способность одинаково ревностно, съ одинаковымъ энтузіазмомъ стремиться ко всякой цѣли. Для того, чтобы онъ могъ стремиться горячо къ достиженію какой нибудь цѣли, необходимо, чтобы эта цѣль дѣйствовала на него возбуждающимъ образомъ, чтобы она затрогивала его чувства. Для того, чтобы нѣкоторое ощущеніе могло привлекать къ себѣ наше вниманіе, необходимо, чтобы это ощущеніе дѣйствовало на насъ сильнѣе другихъ ощущеній, находящихся въ данный моментъ въ нашемъ сознаніи. Но нельзя же достигнуть того, чтобы каждое ощущеніе дѣйствовало на насъ сильнѣе другихъ ощущеній, нельзя поэтому достигнуть и того, чтобъ каждое впечатлѣніе одинаково сильно привлекало къ себѣ наше вниманіе, чтобъ мы были поэтому въ состояніи сосредоточивать свое вниманіе на любомъ ощущеніи. Но такой выводъ совершенно противорѣчитъ всѣмъ установившимся на этотъ счетъ мнѣніямъ, противорѣчитъ, повидимому, даже нашему собственному, ежедневному опыту. Намъ трудно увѣрить себя въ томъ, что не вниманіе наше выбираетъ изъ числа многихъ ощущеній тѣ, которыя нужны намъ, а что сами ощущенія управляютъ нашимъ вниманіемъ и играютъ имъ какъ мячикомъ. Ежедневные примѣры, повидимому, совершенно подтверждаютъ общепринятое мнѣніе. Какъ часто, напримѣръ, случается, что, во время нашихъ занятій, къ намъ лѣзутъ въ голову совершенно постороннія, мѣшающія работѣ мысли, и однако же мы уму-

дряемся избавляться отъ нихъ. Какъ непріятна бываетъ порою для школьника его работа, какъ мало привлекаютъ его вниманіе различныя спряженія и склоненія; но, съ помощью усилія надъ собою, ему вполнѣ удается прогонять посторонніе мысли и сосредоточивать свое вниманіе на изучаемыхъ имъ грамматическихъ формахъ. Не показываетъ ли это, что мы по произволу можемъ сосредоточивать свое вниманіе на какихъ угодно ощущеніяхъ, что не ощущенія управляютъ нашимъ вниманіемъ, а напротивъ отъ послѣдняго зависитъ то, какія ощущенія останутся въ сознаніи и какія будутъ вытѣснены изъ него другими ощущеніями? Для того, чтобы рѣшить этотъ вопросъ, мы поближе разсмотримъ тотъ процессъ, который совершается въ головѣ школьника, во время усилій, дѣлаемыхъ имъ надъ собою. Онъ сидитъ надъ грамматикою, смотритъ въ нее и повторяетъ про себя грамматическія правила. Но такъ какъ послѣднія въ очень слабой степени привлекаютъ его вниманіе, то въ сознаніе его часто врываются различныя воспоминанія, предположенія, навѣваемыя на него впечатлѣніями окружающаго и неимѣющія ничего общаго съ грамматикою. Для того чтобы избавиться отъ этихъ впечатлѣній, ему приходится порою даже закрывать глаза, уши, и въ такомъ положеніи повторять мысленно склоненія и спряженія. Но вотъ въ его головѣ появляется, положимъ, воспоминаніе о домашнихъ. Это воспоминаніе такъ сильно привлекаетъ къ себѣ его вниманіе, что разомъ вытѣсняетъ изъ головы всѣ другія мысли, всѣ грамматическія правила, заучиваемыя имъ наизустъ. На нѣсколько минутъ оно совершенно овладѣваетъ его вниманіемъ. Оно дѣлается исходною точкою другихъ его воспоминаній о домѣ. Школьникъ съ любовью отдается этимъ воспоминаніямъ; онъ забываетъ о грамматикѣ, учителяхъ, журналѣ и наказаніяхъ. Но тутъ какое нибудь впечатлѣніе, положимъ, взглядъ, брошенный случайно на книгу, на классную комнату, на географическую карту на стѣнѣ; звукъ класснаго колокольчика, и т. п. напоминаютъ ему о заданномъ урокѣ, о томъ взысканіи, которое постигнетъ его въ случаѣ незнанія имъ этого урока, о неудовольствіи родныхъ. Если школьникъ честолюбивъ—онъ вспомнитъ, быть можетъ, о возможности потери своего положенія въ числѣ первыхъ учениковъ и т. п. Мысли эти неудержимо ворвутся къ нему въ голову, рефлективно направятся его глаза къ учебнику, а рука протянется къ перу.

Всѣ эти мысли объ отмѣткѣ въ журналѣ, карцерѣ, лишеніи отпуска, о неудовольствіи родныхъ и т. д. вытолкнутъ изъ сознанія его воспоминанія о домѣ. Сознаніе его такимъ образомъ освободится отъ постороннихъ мыслей. Оно снова будетъ въ состояніи наполниться грамматическими правилами.

Психическое явленіе, совершившееся при этомъ въ школьникѣ, совершенно сходно съ тѣмъ, какое совершается у всякаго человѣка, когда онъ, посреди своихъ размышленій, пробуждается раздавшимся около него крикомъ: посмотрите! посмотрите! Невольно подымается онъ тогда съ мѣста и обращаетъ свои глаза въ ту сторону, откуда раздался крикъ. Мысли, занимавшія его нѣсколько мгновеній назадъ, исчезаютъ изъ головы. Онѣ вытѣсняются другими мыслями.—Каждый случай, въ которомъ одни представленія уступаютъ мѣсто другимъ, въ которомъ вниманіе переносится человѣкомъ съ одного предмета на другой, съ одной мысли на другую, всякій такой случай имѣетъ полное сходство съ только что приведеннымъ. Вниманіе наше играетъ обыкновенно пассивную роль. Оно отвлекается каждый разъ отъ какихъ нибудь ощущеній не силою особенной способности нашей отвлекать вниманіе, а другими ощущеніями, которыя сильнѣе другихъ затрогиваютъ наши чувства и поэтому сильнѣе другихъ сосредоточиваютъ на себѣ наше вниманіе. Такимъ образомъ, мысль о какой нибудь опасности, угрожающей намъ, мысль о наказаніи или наградѣ, появляющаяся въ головѣ школьника, мысль объ извѣстной нравственной обязанности и тому подобныя мысли, появляясь въ нашемъ сознаніи, разрываютъ цѣпь представленій, которыя до этого сосредоточивали на себѣ наше вниманіе, вытѣсняютъ ихъ изъ сознанія и даютъ такимъ образомъ мѣсто для послѣдующихъ мыслей. Когда сознаніе наше дѣлается, вслѣдствіе этого, свободнымъ отъ мыслей, наполнявшихъ его до послѣдняго мгновенія, тогда всякое, даже очень слабо дѣйствующее на насъ, впечатлѣніе въ силахъ бываетъ привлечь къ себѣ наше вниманіе.

Въ самомъ дѣлѣ, намъ очень не трудно бываетъ сосредоточить наше вниманіе на ощущеніи, производящемъ на насъ даже незначительное дѣйствіе, на ощущеніи, совершенно неинтересномъ для насъ, если только въ данный моментъ въ сознаніи нашемъ нѣтъ другихъ ощущеній, сильно привлекающихъ къ себѣ наше вниманіе. Понятно поэтому почему, послѣ появленія въ головѣ школьника мыслей объ ожидающихъ его наказаніяхъ или наградахъ, онъ въ состояніи бываетъ снова сосредоточить свое вниманіе на приготовленіи заданнаго ему урока. Само собою, что работа его идетъ при этомъ очень вяло. Впечатлѣніямъ, вызываемымъ въ немъ грамматикою, приходится то и дѣло вступать въ борьбу съ болѣе интересными для него впечатлѣніями и мыслями, а послѣднимъ приходится бороться съ мыслями объ ожидающихъ его наказаніяхъ, наградахъ и т. д. Подобное состояніе въ высшей степени утомляетъ школьника и пріучаетъ его—сказало бы не малое количество педагоговъ—къ умственной работѣ,

къ умственнымъ усиліямъ, къ настойчивости и т. д.; и пріучаетъ его—скажемъ мы—съ отвращеніемъ относиться *къ той наукѣ*, изучать которую приходится ему при подобныхъ обстоятельствахъ. Наибольшая настойчивость, наибольшая неутомимость при изученіи какой нибудь отрасли знаній встрѣчаются только рядомъ съ страстною привязанностью къ этой отрасли знаній. Но все то, къ чему человѣку приходится стремиться только для того, чтобы избѣжать различныхъ лишеній, страданій, все это можетъ сдѣлаться для него скорѣе предметомъ отвращенія, а никакъ ужь не предметомъ страстной привязанности. Школа, поэтому, очень часто прививаетъ учащимся отвращеніе къ наукѣ. Но не такія послѣдствія являлись бы результатомъ дѣятельности этой школы, если бы она не дѣйствовала въ разрѣзъ съ потребностями дѣтской природы, а пользовалась бы этими потребностями какъ орудіемъ для достиженія своихъ цѣлей. Не къ отвращенію къ знанію приводила бы она учащагося, еслибы въ то время, когда онъ съ большимъ интересомъ присматривается къ явленіямъ окружающей природы, когда онъ назойливо пристаетъ къ другимъ съ просьбою объяснить ему то или другое изъ этихъ явленій, если бы въ это время не сажали бы его за спряженія и склоненія, а, пользуясь его любознательностью, положили бы основаніе привязанности его къ тѣмъ умственнымъ занятіямъ, которыя отвѣчаютъ индивидуальнымъ особенностямъ его натуры, положили бы основаніе той сѣти представленій, которая могла-бы впослѣдствіи облегчить ему сосредоточеніе вниманія хоть на нѣкоторыхъ впечатлѣніяхъ, а слѣдовательно и облегчить въ нѣкоторыхъ случаяхъ умственную работу. Само собою разумѣется, что никакая сѣть представленій не сдѣлаетъ для насъ легкою безразлично всякую умственную работу. Только та работа будетъ совершаема нами съ бо́льшею легкостью, при которой намъ придется имѣть дѣло съ представленіями, имѣющими связь или сходство съ тѣми, которыя входятъ въ составъ этой сѣти. Вѣроятно, такое облегченіе въ нѣкоторыхъ случаяхъ умственной работы, являющееся результатомъ удачныхъ предшествующихъ занятій, и привело людей къ тому убѣжденію, что умственная гимнастика развиваетъ въ насъ способность быть внимательными, быть постоянными въ трудѣ, развиваетъ способность переносить тяжесть умственной работы, совершать послѣднюю все съ меньшими и меньшими усиліями. Но убѣжденіе это, высказываемое обыкновенно при защитѣ умственной гимнастики, а слѣдовательно и при защитѣ существующей системы школьнаго обученія, слѣдуетъ признать радикально ложнымъ. Какъ невозможно развить въ человѣкѣ способность къ энергическому, настойчивому преслѣдованію извѣстной цѣли,

пріучая его смолоду стремиться къ цѣлямъ, не имѣющимъ ничего общаго съ этою цѣлью; точно также нельзя развить въ немъ способность къ усердному занятію какою нибудь наукою, занимая его умъ изученіемъ наукъ, не имѣющихъ ничего общаго съ этою послѣднею наукою. Если мы желаемъ развить въ человѣкѣ способность къ энергической, настойчивой дѣятельности въ какомъ нибудь опредѣленномъ направленіи, мы стараемся въ такомъ случаѣ поселить въ немъ влеченіе къ этой дѣятельности, развить въ немъ страстную привязанность къ ней. Чѣмъ сильнѣе будетъ эта привязанность, тѣмъ съ большею настойчивостью предается онъ своей дѣятельности, тѣмъ труднѣе будетъ другимъ привязанностямъ отвлечь его отъ преслѣдованія главной цѣли. Дѣятельность эта не потребуетъ отъ него, въ такомъ случаѣ, сильнаго напряженія его силъ, не заставитъ его заглушать въ себѣ голосъ другихъ, болѣе дорогихъ для него потребностей. Точно также, если мы желаемъ развить въ человѣкѣ способность къ энергической, настойчивой работѣ надъ какою нибудь областью знанія, мы должны поселить въ немъ интересъ и любовь къ этой области знаній, должны, пользуясь его любознательностью, познакомить его съ фактами и теоріями, относящимися къ этой области, которыя могли бы облегчить для него дальнѣйшее изученіе ея. Въ такомъ случаѣ изученіе это не покажется для него исполненіемъ тяжелой обязанности, не поставитъ его въ необходимость подавлять въ себѣ отвращеніе къ своей работѣ и бороться съ интересомъ, возбуждаемымъ въ немъ множествомъ другихъ впечатлѣній. Любимый предметъ вполнѣ поглотитъ его вниманіе и сдѣлаетъ ненужной борьбу съ посторонними мыслями и ощущеніями.

Н. Згурскій.

Прежде всего намъ кажется, что высказывавшіяся въ нашей литературѣ мнѣнія и взгляды относительно преподаванія исторіи носили слишкомъ общій характеръ и слишкомъ мало приноравливались къ условіямъ преподаванія у насъ исторіи; почти ничего не было сказано о практическихъ пріемахъ преподаванія, о томъ, какимъ образомъ сдѣлать его болѣе производительнымъ для умственнаго развитія учениковъ и результаты преподаванія болѣе прочными, до сихъ поръ еще остается не выясненнымъ, на чемъ слѣдуетъ болѣе останавливаться при преподаваніи исторіи, на чемъ менѣе, какія стороны исторической жизни народовъ должно выдвинуть впередъ, какія отодвинуть назадъ или совсѣмъ отбросить; словомъ, говорилось о преподаваніи исторіи при какихъ-то идеальныхъ условіяхъ, словно, внѣ предѣловъ времени и пространства. Не удивительно поэтому, что различныя сами по себѣ, весьма хорошія теоріи о преподаваніи исторіи до сихъ поръ очень мало отразились на практикѣ.

Итакъ, чтобы встать на болѣе практическую почву, мы разсмотримъ въ отдѣльности всѣ тѣ факторы и причины, которыми обусловливается преподаваніе исторіи, какъ-то: цѣль, преслѣдуемую преподаваніемъ исторіи, программу курса, учебники и наконецъ способъ веденія дѣла самимъ преподавателемъ.

Цѣль преподаванія исторіи.

Что касается *цѣли преподаванія исторіи*, то можно сказать, что у насъ нѣтъ на этотъ счетъ ясно сознанной мысли или общепринятаго мнѣнія. Но въ большинствѣ случаевъ успѣшность результатовъ преподаванія исторіи измѣряется умѣньемъ ученика дать гладкій, *безостановочный* отвѣтъ на вопросъ, соотвѣтствующій извѣстной рубрикѣ въ учебникѣ, кромѣ того знаніемъ хронологіи и фактовъ изъ области политической жизни въ ихъ внѣшней послѣдовательности.

Въ этомъ убѣждаютъ болѣе всего наши экзамены. Отвѣтъ ученика, способнаго толково, категорически отвѣтить на рядъ отдѣльныхъ вопросовъ, но отказавшагося дать цѣльный, сплошной отвѣтъ на вынутый имъ вопросъ, отвѣтъ такого ученика ставится въ большинствѣ случаевъ ниже отвѣта ученика, способнаго шпикнуть плавнымъ разсказомъ содержанія извѣстныхъ страницъ учебника.

Ученикъ прошелъ исторію Греціи отъ доисторической эпохи до упадка ея; а между тѣмъ онъ и понятія не имѣетъ о томъ, чѣмъ отличалась общественная жизнь въ Греціи времени Персидскихъ войнъ и времени упадка, какія перемѣны произошли въ понятіяхъ Грековъ за этотъ огромный періодъ времени, въ чемъ измѣнились

ихъ учрежденія, религіозныя вѣрованія, обычаи, нравы. Ученикъ говоритъ о Франціи при Людовикѣ VI или IX такъ же, какъ о Франціи при Францискѣ I, Людовикѣ XV и т. д. Чѣмъ отличается въ понятіяхъ ученика король, дворянство, духовенство, крѣпостное сословіе, устройство суда, семейная жизнь во Франціи или въ Англіи VIII и XVIII столѣтія? чѣмъ отличается гражданинъ Греческій отъ современнаго гражданина Америки, парламентъ Французскій отъ Англійскаго, національное собраніе отъ законодательнаго собранія, а послѣднее отъ національнаго конвента? Ровно ничѣмъ. Ученикъ даже не наткнется никогда на подобный вопросъ. Онъ видитъ только передъ собою совершенно абстрактное, безличное государство: Римъ, Францію, Англію, и свыкается съ тою мыслію, что вся исторія состоитъ въ смѣнѣ царствованій и внѣшнихъ политическихъ формъ и въ расширеніи или умаленіи государственной территоріи, вслѣдствіе непрерывныхъ войнъ.

Нельзя не пожалѣть, что у насъ установился такой внѣшній, чисто оффиціальный взглядъ на цѣль преподаванія исторіи, для достиженія которой должна работать преимущественно память ученика. А между тѣмъ, все таки, отвѣты учениковъ по исторіи страдаютъ большею частію негладкимъ, безтолковымъ, отрывочнымъ изложеніемъ, или же гладкость отвѣта пріобрѣтена на счетъ ясности и отчетливости пониманія изложеннаго.

Конечно, мы не говоримъ здѣсь объ отдѣльныхъ исключеніяхъ. Большею же частію бываетъ такъ, что ученикъ, давшій самый гладкій отвѣтъ по какому-нибудь вопросу изъ исторіи, въ сущности, такъ мало усвоилъ изложенное имъ, что черезъ какой нибудь мѣсяцъ не въ состояніи передать послѣдовательно въ самыхъ общихъ чертахъ еще недавно разсказанное имъ съ трескомъ и шумомъ.

Отчего-же такъ трудно дается изложеніе историческое, если на него, главнымъ образомъ, устремлено вниманіе учащихъ и учащихся исторіи? Это объясняется, по нашему мнѣнію, самымъ свойствомъ историческаго матеріала и способомъ усвоенія его. Тотъ же ученикъ, который очень ясно передастъ вамъ содержаніе извѣстныхъ страницъ изъ повѣстей Гоголя, можетъ быть крайне затрудненъ при изложеніи преобразованія Солона или Сервія Туллія, реформы Гракховъ, феодальной системы, возрожденія наукъ и искуствъ, причинъ и хода реформаціи или революціи 1789 года. И это совершенно понятно, такъ какъ при прохожденіи исторіи ученикъ наталкивается большею частію чуть-ли не въ первый разъ на цѣлый рядъ чуждыхъ для него понятій изъ соціальной и политической жизни, выхваченныхъ притомъ изъ общаго хода событій и сопоставленныхъ какъ-то отрывочно,

категорично. Изъ всѣхъ предметовъ гимназическаго курса, исторія есть, можно сказать, самый энциклопедическій предметъ, обнимающій собою всевозможныя проявленія общественной и политической жизни; поэтому, каждый, даже самый краткій учебникъ по исторіи испещренъ терминами изъ сферы политическихъ, юридическихъ и соціальныхъ наукъ, уясненіе которыхъ требуетъ отъ преподавателя, а особенно отъ ученика, многихъ усилій. Возьмемъ для примѣра вопросъ о реформѣ Солона.—Здѣсь ученикъ впервые встрѣчается съ понятіемъ о политическихъ правахъ гражданъ, о цензѣ и о соразмѣрномъ съ нимъ пользованіемъ политическими правами, съ понятіемъ о политической общинѣ, о политической роли народнаго собранія, о борьбѣ аристократіи и демократіи и объ установленіи какого-то равновѣсія между ними и пр. и пр. Сколько требуется времени и усилій, чтобы каждое изъ этихъ понятій приведено было въ полное сознаніе ученика.

Недостаточно дать общее опредѣленіе ценза, какъ оцѣнки имущества или единицы имущественной, опредѣляющей долю политическихъ правъ гражданина. Изъ такого общаго объясненія ученикъ не получитъ никакого конкретнаго представленія о цензѣ и не пойметъ настоящаго значенія его въ жизни. Необходимо обстоятельно выяснить ученику, для чего нуженъ цензъ, какое имущество берется большею частію въ разсчетъ при установленіи ценза, движимое или недвижимое, почему недвижимое имѣетъ при установленіи ценза преимущество предъ движимымъ, какое принималъ Солонъ, почему именно принималъ онъ за норму для ценза доходъ съ земли, существуетъ-ли у насъ цензъ, въ какихъ случаяхъ имѣетъ онъ значеніе у насъ и т. д. Только по уясненіи всѣхъ этихъ и еще многихъ другихъ вопросовъ, ученикъ пойметъ надлежащимъ образомъ значеніе реформы Солона и не отнесется къ объясненію совершенно безучастно. Если ученикъ уразумѣетъ сущность преобразованія Солона и отдѣльныя его части, то онъ, конечно, сможетъ дать толковый, отчетливый отвѣтъ, руководимый постоянно вопросами преподавателя; предоставленный же самому себѣ въ порядкѣ изложенія такого сложнаго вопроса, какъ преобразованіе Солона, ученикъ можетъ дать цѣльный и гладкій отвѣтъ, опираясь болѣе всего на работу своей памяти, удержавшей на время внѣшній порядокъ изложенія предмета по страницамъ учебника. Намъ случалось не разъ уже убѣждаться въ томъ, какъ машинально и совершенно безсознательно переходитъ ученикъ въ своемъ разсказѣ отъ одной части его къ другой, какъ рѣдко отдаетъ онъ себѣ отчетъ въ томъ, какая логическая связь находится между различными частями его разсказа.

Можно-ли, спрашивается, послѣ этого придавать какое-либо особенное значеніе плавности разсказа ученика въ отвѣтахъ по исторіи? Конечно, не весь историческій матеріалъ представляетъ такія трудности для усвоенія ученикомъ и для легкаго, плавнаго изложенія. И слабо развитой ученикъ IV класса разскажетъ вамъ довольно гладко о Кирѣ, о походѣ Троянскомъ, о Куликовской битвѣ, или эпизодъ изъ Сѣверной войны. Но замѣчательно, что и въ изложеніи чисто внѣшнихъ событій ученикъ большею частію не чувствуетъ подъ ногами твердой почвы, видя предъ собой только аггрегатъ случайностей, слѣдовавшихъ другъ за другомъ въ извѣстномъ хронологическомъ порядкѣ. Ученикъ разсказываетъ вамъ о семилѣтней войнѣ, напримѣръ, и вы видите, что всѣ усилія его памяти обращены именно на то, чтобы не переставить событій каждаго изъ семи лѣтъ, чтобы не спутаться, не сбиться въ этомъ хаосѣ. Тѣмъ болѣе ученикъ затрудняется и инстинктивно цѣпляется за порядокъ изложенія въ учебникѣ, когда ему приходится изложить характеристику быта какого либо народа въ извѣстный періодъ, какъ напримѣръ, допсторическій бытъ Славянъ, Германцевъ, Кельтовъ; если только ученикъ не закрѣпилъ механически въ памяти порядокъ изложенія учебника, то онъ рѣшительно не знаетъ о какой сторонѣ жизни того или другаго народа говорить ему и какъ переходить ему отъ одной части своего разсказа къ другой: онъ бросается отъ черты политической жизни къ чертѣ семейной и наоборотъ, отъ внѣшней характеристической черты къ внутренней, отъ способа владѣнія землей къ способу вооруженія, отъ сословныхъ различій того или другаго народа къ характеристикѣ его наружности и т. д. И это понятно, такъ какъ ученикъ еще не знакомъ съ категоріями явленій семейной, общественной и политической жизни, и онъ долженъ руководствоваться только припоминаніемъ того порядка, въ которомъ слѣдуютъ факты другъ за другомъ на той или другой страницѣ учебника.

Это усвоеніе содержанія учебника по чисто внѣшнимъ ассоціаціямъ представленій по мѣсту такъ сильно въ учебной практикѣ, что ученикъ нерѣдко помнитъ чуть-ли не на какой строкѣ той или другой страницы сверху или снизу упоминается о томъ или о другомъ событіи, не не припомнитъ самаго событія. А что ужь и говорить о тѣхъ случаяхъ, когда идетъ рѣчь о внутреннихъ реформахъ. Тутъ ученикъ, чувствуя шаткость своего представленія, еще чаще идетъ ощупью, цѣпляется за слова и выраженія учебника, какъ-то глотаетъ слова или произноситъ ихъ наскоро и неувѣренно, зная, что съ исчезновеніемъ изъ памяти выраженій учебника, онъ не въ состояніи будетъ замѣнить ихъ собственными словами. Мы видимъ та-

кимъ образомъ, что, преслѣдуя при преподаваніи исторіи выработку въ ученикѣ способности гладкаго и, такъ сказать, сплошнаго изложенія извѣстнаго ряда фактовъ, мы заставляемъ только усиленно работать память въ ущербъ развитію анализа и пріобрѣтенію ясныхъ, отчетливыхъ понятій о существенно-важныхъ явленіяхъ общественной и политической жизни народовъ. Намъ могутъ, конечно, замѣтить, что общія понятія, общіе выводы, суть только обобщенія отдѣльныхъ фактовъ, и потому, именно, необходимо налегать на фактическую сторону, усвоеніе которой и требуетъ болѣе всего работы памяти. Но мы вовсе и не думаемъ отрицать важности фактической стороны и превратить преподаваніе исторіи въ разсужденія съ учениками о высшихъ матеріяхъ на основаніи здраваго смысла; пусть знаніе фактовъ ляжетъ въ основѣ изученія исторіи, но вопросъ въ томъ—какихъ фактовъ? какое знаніе? знаніе-ли чисто случайныхъ внѣшнихъ фактовъ, названій битвъ, передвиженій арміи и другихъ случайностей войны, мелкихъ фактовъ изъ генеалогіи и хронологіи, послѣдовательное перечисленіе всѣхъ царствованій безъ различія содержанія ихъ, или знаніе фактовъ изъ внутренней жизни историческихъ дѣятелей и народной жизни? Мы полагаемъ, что *усвоеніе учащимися конкретныхъ понятій о ходѣ общественной и политической жизни главнѣйшихъ народовъ, знакомство съ самыми выдающимися, послѣдовательными моментами исторической жизни ихъ и съ постепеннымъ измѣненіемъ общественныхъ понятій—должно составлять главную цѣль при преподаваніи исторіи.* Изъ знакомства съ исторіей ученикъ долженъ вынести хоть нѣсколько свѣтлыхъ образовъ такихъ благородныхъ дѣятелей, какъ Будда, Сократъ, Демосѳенъ, Гракхи, Абеляръ, Гусъ, Франклинъ, Вашингтонъ, Линкольнъ и нѣкоторые другіе. Эти немногіе свѣтлые образы должны съ особенною ясностію и полнотою предстать предъ глазами учащагося, такъ какъ они могутъ произвести на него сильное нравственное впечатлѣніе. Пусть ученикъ проникнется уваженіемъ къ этимъ людямъ, стойкимъ въ убѣжденіяхъ и способнымъ отстаивать ихъ своею жизнью.

Но знакомство съ исторіей должно дѣйствовать не на нравственное только чувство учащихся. Преподаваніе исторіи, правильно и раціонально веденное, должно, главнымъ образомъ, умственно развить ученика, дать ему извѣстные правильные пріемы мышленія и къ тому же относительно многихъ такихъ явленій, съ которыми придется потомъ ученику сталкиваться въ жизни на каждомъ шагу. Не слѣдуетъ упускать изъ виду то обстоятельство, что изъ всѣхъ предметовъ гимназическаго курса исторія есть почти единственный предметъ, изъ котораго могутъ почерпнуть ученики понятіе о различныхъ

формахъ политическихъ и общественныхъ отношеній, и что значительная часть учениковъ съ окончаніемъ гимназическаго курса навсегда заканчиваютъ свое образованіе.

Если ученикъ не вынесетъ изъ школы никакихъ нравственныхъ принциповъ, никакихъ правильныхъ пріемовъ мышленія, никакихъ элементовъ для образованія твердаго и самостоятельнаго взгляда на важнѣйшія явленія общественной жизни, то не будетъ-ли каждый молодой человѣкъ по выходѣ изъ школы лишенъ всякой твердой почвы подъ ногами и предоставленъ всѣмъ случайнымъ вліяніямъ? Конечно, школа не должна и не можетъ выпускать учениковъ своихъ съ готовыми, навязанными имъ взглядами и убѣжденіями, которыя у каждаго человѣка вырабатываются преимущественно самою жизнію; *но школа можетъ и должна выработать въ ученикахъ способность самостоятельно мыслить, ознакомить ихъ съ различными пріемами мышленія, сообщить хоть элементарныя, основныя понятія о жизни природы и человѣка*, словомъ, содѣйствовать ихъ развитію *формально и реально.* Въ этомъ отношеніи осмысленное знаніе исторіи даже въ объемѣ гимназическаго курса можетъ оказать учащимся огромнѣйшую пользу. Толковое преподаваніе исторіи дастъ ученику возможность освоиться съ *понятіемъ о постепенномъ, можно сказать, логическомъ ходѣ историческихъ событій, о тѣсной, неразрывной, взаимной связи ихъ, объ отношеніи отдѣльныхъ личностей къ общему ходу событій, а главное—понятіе о необходимости оцѣнки каждаго историческаго явленія не по субъективному отношенію къ нему, а по тому времени и по той обстановкѣ, среди которыхъ развилось каждое явленіе.* Усвоеніе этихъ общихъ историческихъ понятій, несомнѣнно вытекающихъ изъ разумнаго изученія исторіи, даже въ объемѣ гимназическаго курса, могло бы немало содѣйствовать трезвости и основательности сужденій нашей учащейся молодежи.

Не у насъ-ли постоянно раздаются жалобы на поверхностность образованія и развитія молодежи, на безапелляціонное сужденіе и на страшное фразерство о всевозможныхъ предметахъ? Но виновата-ли въ этомъ молодежь? Я позволяю себѣ утверждать, что преподаваніе исторіи въ нашихъ средне-учебныхъ заведеніяхъ наиболѣе содѣйствуетъ такому фразерству и безапелляціонному рѣшенію самыхъ сложныхъ общественныхъ и политическихъ вопросовъ. Съ дѣтства научается у насъ ученикъ толковать о самыхъ запутанныхъ и темныхъ для него вопросахъ жизни заученными фразами учебника или взятыми на прокатъ выраженіями преподавателя.

О чемъ не приходится у насъ говорить какому нибудь 13-ти или 14-ти лѣтнему ученику 3-го и 4-го класса гимназіи? О борьбѣ

аристократіи и демократіи, о драмахъ Эсхила, Софокла и Эврипида, о различныхъ стиляхъ и школахъ греческаго искуства, о правахъ полнаго Римскаго гражданства, объ отношеніи къ Риму латинскихъ и итальянскихъ союзниковъ, о центуріятскихъ и трибутскихъ собраніяхъ, объ аграрныхъ законахъ, о паденіи западной Римской Имперіи и т. д. И обо всемъ этомъ говоритъ ученикъ съ одинаковой проворностію и нерѣдко даже съ нѣкоторымъ апломбомъ, какъ будто ему, дѣйствительно, все это понятно и просто нипочемъ. Ученикъ, говоря обо всемъ этомъ, привыкаетъ мало по малу обращаться съ отвлеченными терминами съ извѣстною небрежностію, словно дѣло идетъ о самыхъ обыкновенныхъ словахъ, о самыхъ обыденныхъ предметахъ; мало того, ученикъ привыкаетъ говорить о предметахъ, его нисколько не интересующихъ по своей недоступности для дѣтскаго ума, чуждыхъ ему, не вызывающихъ ни малѣйшаго его участія. И что, въ самомъ дѣлѣ, ребенку до всѣхъ этихъ сложныхъ, мудреныхъ для него общественныхъ переворотовъ, всю важность и трагичность которыхъ не можетъ онъ постигнуть своимъ дѣтскимъ умомъ? Но въ такомъ случаѣ мы, *повидимому*, впадаемъ въ прямое противорѣчіе, указывая, съ одной стороны, на явный вредъ и преждевременность преподаванія исторіи, особенно со стороны внутреннихъ, общественныхъ и политическихъ переворотовъ, и напирая, съ другой стороны, на важность преподаванія исторіи въ средне-учебныхъ заведеніяхъ для умственнаго развитія учениковъ и для освоенія ихъ съ понятіями изъ общественной и политической жизни? Но дѣло въ томъ, что преподаваніе исторіи, которое при существующихъ теперь программахъ, учебникахъ и методахъ преподаванія приноситъ нерѣдко существенный вредъ, можетъ принести учащимся существенную пользу, при устраненіи изъ курса всего, что не по силамъ ученикамъ или совершенно излишне, и при толковомъ уясненіи того, что было-бы признано соотвѣтствующимъ развитію учениковъ.

Прагматическій курсъ древней исторіи положительно вреденъ для ученика IV класса. Выученный по учебнику, на разсказъ, ученикомъ IV класса очеркъ Гракха безполезенъ, но разобранный въ высшемъ классѣ преподавателемъ, совмѣстно съ учениками, очеркъ Гракха, реформы Сервія Туллія или феодальной системы — могутъ принести ученикамъ существенную пользу. Но коль скоро при преподаваніи исторіи приходится преслѣдовать, главнымъ образомъ, отчетливое знаніе внѣшняго хода событій и гладкое изложеніе ихъ, то выясненіе сущности каждаго понятія и связи событій отходитъ необходимо на задній планъ. Если бы и возможно было достигнуть при препода-

ванія исторіи рядомъ съ толковымъ пониманіемъ ученикомъ каждаго слова, выговариваемаго имъ, и плавнаго изложенія цѣлыхъ параграфовъ и главъ изъ учебника, то и тогда не стоило бы за этимъ гнаться, хотя, съ другой стороны, въ высшей степени важно добиться отъ ученика толковаго, яснаго, сознательнаго отвѣта на отдѣльные, поставляемые ему вопросы въ предѣлахъ пройденнаго. Цѣль, которую должно бы преслѣдовать преподаваніе исторіи, сама по себѣ, настолько важна и сложна, что намъ кажется совершенно излишнимъ навязывать преподаванію исторіи еще и выработку въ ученикахъ способности плавнаго изложенія, на что преимущественно долженъ обратить полное вниманіе преподаватель русскаго языка и словесности. При настоящемъ, чисто внѣшнемъ преподаваніи исторіи, могутъ встрѣтиться (да и не рѣдко встрѣчаются) ученики, которые знаютъ *повидимому* отлично фактическую сторону исторіи (въ объемѣ учебника, разумѣется) и также хронологію съ многими мелкими, пустыми подробностями, и эти ученики способны однакожъ переставлять событія на цѣлыя столѣтія и дѣлать такіе крупные промахи въ обозначеніи внѣшней послѣдовательности фактовъ, что рѣшительно недоумѣваешь, зачѣмъ только убито даромъ столько времени и труда? Много встрѣчается учениковъ, сразу указывающихъ годъ тѣхъ или другихъ событій и затрудняющихся указать вѣкъ, къ которому они относятся! Если ученикъ и вѣрно укажетъ годъ, къ которому относится то или другое событіе, то онъ большею частію схватываетъ его по его внѣшней послѣдовательности въ ряду хронологическихъ данныхъ, а не вслѣдствіе пониманія внутренняго соотношенія даннаго явленія къ другимъ, близкимъ къ нему по времени явленіямъ. Но при пониманіи внутренней связи явленій и ихъ внутренняго смысла, ученикъ и безъ точнаго знанія хронологическихъ данныхъ не сдѣлаетъ крупной ошибки: внутренняя связь явленій дастъ возможность опредѣлить приблизительно эпоху, къ которой относится то или другое явленіе, и это совершенно достаточно, и, главное, прочно. Такимъ образомъ мы приходимъ къ тому, что преслѣдуемая въ настоящее время цѣль при преподаваніи исторіи, — имѣетъ въ себѣ слишкомъ мало образовательнаго для учащихся и не находитъ себѣ никакого разумнаго оправданія. Если бы хоть кончающіе курсъ гимназіи въ состояніи были отчетливо понимать современное намъ внѣшнее политическое состояніе Европы и взаимныя отношенія различныхъ государствъ, то можно было-бы думать, что это именно и составляетъ главную цѣль преподаванія исторіи, а то вѣдь, серьезно говоря, ни одинъ окончившій курсъ въ гимназіи не въ состояніи вполнѣ сознательно читать политическій отдѣлъ въ газетахъ.

Программы по исторіи.

Перейдемъ теперь къ разсмотрѣнію нынѣшнихъ *программъ по исторіи* и вліянія ихъ на преподаваніе. Программа, особенно у насъ, имѣетъ очень важное значеніе; она опредѣляетъ объемъ и характеръ курса и заставляетъ преподавателя выдвигать на первый планъ указанные въ ней отдѣлы.

Необходимо замѣтить, что нынѣшнія программы, при общей неудовлетворительности ихъ, всетаки представляютъ, въ педагогическомъ отношеніи, нѣкоторый, хотя и незначительный, шагъ впередъ сравнительно съ прежними программами.—Составители нѣкоторыхъ новѣйшихъ программъ по Исторіи отчасти сознали излишество для учащихся всего балласта, наполняющаго учебники и, уступая голосу благоразумія, склонны, повидимому, отказаться отъ педантическаго слѣдованія отъ одного царствованія къ другому въ ихъ строго хронологическомъ порядкѣ. Такъ напр. программа Петербургскаго Округа по Всеобщей Исторіи рекомендуетъ проходить Средневѣковую и Новую Исторіи не сплошь, а монографически, или вѣрнѣе—эпизодически (о Юстиніанѣ В., Людовикѣ VI и IX, Людовикѣ XI, Фридрихѣ II Гогенштауфенѣ, царствованіе Елизаветы въ Англіи, Людовикъ XIV и т. д.). Въ программѣ Петербургскаго округа по Средневѣковой и Новой Исторіи опущена также Исторія второстепенныхъ государствъ и народовъ (Даніи, Швеціи, Португаліи). Составители новѣйшихъ программъ признали также необходимымъ начать, покрайней мѣрѣ отечественную Исторію, не систематическимъ изложеніемъ, а отдѣльными біографическими и монографическими очерками (какъ напр. программа Петербургскаго и Московскаго округовъ). По программѣ же военныхъ гимназій преподаваніе Исторіи начинается въ III классѣ съ отдѣльныхъ біографическихъ и монографическихъ очерковъ изъ Исторіи отечественной и древней (Греческой и Римской до времени Августа). Составители новѣйшихъ программъ не исключаютъ также по прежнему всей новѣйшей Исторіи, начиная съ революціи 1789 года или даже съ Вѣнскаго конгресса. Но отсутствіе единства и общаго плана въ нашихъ программахъ по Исторіи различныхъ вѣдомствъ и округовъ очень ясно указываетъ на то, что у насъ нѣтъ еще ни ясно-сознанной цѣли преподаванія Исторіи, ни опредѣленнаго, выработаннаго взгляда на то, что и какъ должно и чего не должно проходить изъ исторіи съ учениками. Это еще болѣе подтверждается отсутствіемъ почти всякихъ программъ по Исторіи для нашихъ низшихъ и высшихъ народныхъ

училищъ *). По программамъ министерства народнаго просвѣщенія и женскихъ гимназій Исторія проходится большею частію до Парижскаго мира, а по программѣ военныхъ гимназій—по всеобщей до Людовика XIV, а по русской — до Петра I. — Между тѣмъ, какъ программы по Исторіи для учебныхъ заведеній министерства народнаго просвѣщенія признаютъ необходимость начать отечественную Исторію съ біографическихъ и монографическихъ очерковъ, а программы военныхъ гимназій—также и древнюю;—въ программахъ для женскихъ гимназій (покрайней мѣрѣ Петербургскаго и Московскаго округовъ) нѣтъ и помину объ элементарномъ курсѣ даже по отечественной исторіи. По программамъ министерства народнаго просвѣщенія Московскаго и Петербургскаго округовъ преподаваніе Исторіи начинается съ Отечественной Исторіи, а по программѣ Московскихъ и Петербургскихъ женскихъ гимназій — съ Всеобщей, и при томъ въ IV классѣ проходится только Исторія Востока и Греціи; Исторія-же Отечественная начинается уже въ слѣдующемъ классѣ (т. е. въ III классѣ отъ начала) и проходится въ этомъ классѣ въ Московскихъ женскихъ гимназіяхъ до нашествія татаръ, а въ соотвѣтствующемъ классѣ Петербургскихъ женскихъ гимназій до начала удѣльнаго періода. — Точно также въ программахъ различныхъ округовъ вѣдомства министерства народнаго просвѣщенія представляется на каждомъ шагу разногласіе. — По программамъ Московской и Петербургской преподаваніе Исторіи въ III классѣ начинается съ отечественной Исторіи отдѣльными очерками, а по программамъ Казанскаго и Новороссійскаго округовъ—съ Древней Исторіи.

Въ московской программѣ совершенно почти опущена Исторія Славянъ. Въ петербургской удѣлено ей очень много мѣста и придается ей, очевидно, очень важное значеніе. Программа Петербургскаго округа по Средней и Новой Исторіи опускаетъ Исторію второстепенныхъ народовъ, Московская считаетъ необходимымъ говорить о нихъ (Данія до Кольмарской уніи, Швеція до и послѣ Кольмарской уніи, Исторія Португаліи). Программа Петербургскаго округа почти совершенно выбрасываетъ обзоръ исторіи литературы и искусства, въ Московской же программѣ дано этому обзору гораздо болѣе видное мѣсто (требуется пройти о золотомъ вѣкѣ римской литературы и о состояніи ея при Флавіяхъ и Антонинахъ, также о литературѣ Аравіи). Вообще программа Московскаго округа по Средней и

*) Программа для испытаній на первый чинъ и на званіе уѣздныхъ учителей, составленная еще въ 1844 г. по Смарагдову и по Устрялову и составляющая теперь библіографическую рѣдкость, не имѣетъ уже теперь никакого смысла.

Новой Исторіи по крайней мѣрѣ вдвое подробнѣе Петербургской (Въ Исторіи Англіи она считаетъ необходимымъ говорить отдѣльно о каждомъ Эдуардѣ и Генрихѣ, въ Исторіи Франціи тщательно перечисляетъ всѣхъ Карловъ и Людовиковъ).

Не доказываетъ-ли все это разногласіе программъ, что у насъ при распредѣленіи историческаго матеріала различными программами обходятся съ нимъ, какъ съ матеріею, которую возможно совершенно произвольно кроить на какіе угодно куски, а потомъ опять сшивать? Не доказываетъ ли сдѣланное нами сравненіе программъ, что у насъ нѣтъ еще установившаго взгляда на то, необходимо ли вести преподаваніе исторіи двумя концентрическими курсами, или же прямо начинать съ систематическаго; должно ли предшествовать преподаваніе Отечественной Исторіи Всеобщей или наоборотъ?

Но непослѣдовательность, невыдержанность нашихъ программъ, чисто случайный выборъ ими учебнаго матерьяла, выступаетъ еще яснѣе при разсмотрѣніи отдѣльно взятыхъ программъ каждаго округа. Возьмемъ для примѣра болѣе знакомую намъ программу Петербургскаго округа.

Мы указали выше на то, что программа Петербургскаго округа по Исторіи составлена для V и VI классовъ эпизодически, между тѣмъ программа VII класса носитъ уже какой то смѣшанный характеръ: одни отдѣлы (какъ напримѣръ, исторія войнъ Наполеоновскихъ) слѣдуетъ по программѣ пройти весьма подробно и систематически, а другіе, болѣе важные отдѣлы отрывочно, эпизодически. Нѣкорыя второстепенныя явленія и личности оставлены въ программѣ, между тѣмъ какъ важныя выпущены, и притомъ такія, которыя необходимы зачастую для пониманія указанныхъ въ программѣ вопросовъ. (Такъ, для пониманія борьбы Генриха IV съ Григоріемъ VII, или царствованія Елисаветы въ Англіи, или Людовика XIV необходимо, хотя въ общемъ очеркѣ, прослѣдить возникновеніе и развитіе папства до Григорія VII, начало реформаціи въ Англіи при Генрихѣ VIII и развитіе ея до Елизаветы, систему правленія Ришелье и Мазарини до Людовика XIV). Программа Петербургскаго округа сильно налегаетъ на исторію Славянъ, а между тѣмъ она, будучи составлена совершенно отрывочно, останавливается часто на личностяхъ, ничѣмъ особенно не выдающихся (Болеславъ I въ Чехіи, Болеславъ II въ Польшѣ и т. п.), и ученикъ, прошедшій по Петербургской программѣ всю Исторію Славянъ, не будетъ всетаки имѣть ни малѣйшаго понятія о развитіи шляхетства въ Польшѣ и о важнѣйшихъ національныхъ особенностяхъ Исторіи южныхъ и западныхъ Славянъ.

Въ программѣ Петербургскаго округа болѣе всего бросается въ глаза та непослѣдовательность, вслѣдствіе которой курсъ V и VI классовъ предполагается пройти эпизодически, между тѣмъ какъ курсъ IV-го класса почти строго систематическій.

Составители программы, можетъ быть, руководствовались необходимостью возможно полнаго курса Древней Исторіи для нашихъ классическихъ гимназій, но неужели же они упустили изъ виду, что прагматизмъ въ IV классѣ гораздо менѣе умѣстенъ, чѣмъ въ V и въ VI классахъ? Правда, Древняя Исторія, по изолированному ходу жизни большей части государствъ древняго міра, менѣе затрудняетъ ученика, чѣмъ усложнившіяся отношенія и взаимодѣйствія различныхъ Европейскихъ государствъ въ средніе и въ особенности въ новѣйшіе вѣка; но по сущности своего содержанія Древняя Исторія вовсе не болѣе доступна для дѣтскаго ума, чѣмъ Средняя и Новая. Въ періодъ Древней Исторіи не разъ рѣшались судьбы народовъ, и въ жизни грековъ и римлянъ происходили такіе же глубокіе общественные и политическіе перевороты, рѣшались не разъ, только въ другой формѣ, такіе же сложные экономическіе вопросы, какъ и въ современной намъ жизни. Реформы Солона, Клисѳена, Перикла, Агиса и Клеомена, Лициніи Столона, Гракховъ, борьба патриціевъ съ плебсями, переходъ отъ республики Римской къ имперіи—неужели все это можетъ считаться удобоваримою пищею для дѣтскаго ума 13-ти или 14-ти лѣтняго ученика III или IV класса гимназіи? Но если въ исторіи Греціи и Рима выдаются нѣкоторыя возвышенныя личности, которыя могутъ произвести на учениковъ впечатлѣніе, то въ Исторіи Востока, которою начинается курсъ IV класса, не представляется и этой стороны. Востокъ есть одинъ изъ самыхъ темныхъ угловъ Исторіи, одинъ изъ самыхъ неразработанныхъ отдѣловъ ея. Въ Исторіи Востока можно указать на весьма немногихъ личностей, къ которымъ можно было бы вызвать интересъ и сочувствіе ученика, особенно IV класса; можно, пожалуй, остановиться на свѣтлой личности Будды и только. Въ Исторіи Евреевъ можно-бы, конечно, указать на цѣлый рядъ высокихъ личностей, но, какъ извѣстно, Исторія Ветхаго завѣта составляетъ въ гимназіяхъ особенный курсъ по предмету Закона Божія. Составители элементарныхъ руководствъ или разсказовъ по Исторіи (какъ напримѣръ Грубе) не затрудняются представить изъ исторіи Востока цѣлый рядъ біографій, въ который входятъ и Сезострисъ, и Псамметихъ, и Нехао, и Дарій Гистаспъ, и Нинъ, и Семирамида et tutti quanti. Но очевидно, что это только безцвѣтныя имена, а не рельефныя, живыя личности, которыя могли бы произвести на дѣтей какое нибудь впечатлѣніе.

Исторія Востока представляетъ преимущественно исторію религіозныхъ вѣрованій. Выработка браманизма и борьба съ нимъ буддизма, развитіе буддизма, ученіе Зороастра, Конфуція, выработка монотеизма, и пр. — вотъ важнѣйшіе вопросы Исторіи Востока, и вся почти жизнь древняго Востока прошла подъ преобладающимъ вліяніемъ особеннаго религіознаго міросозерцанія того или другаго народа; *все это для ученика IV класса можетъ и должно остаться непронутымъ*. Если есть что-либо, болѣе доступное для дѣтей въ Исторіи Востока, то это характеристика народовъ въ ихъ нравахъ и обычаяхъ т. е. этнографическій элементъ. Признавши необходимость прагматическаго курса Древней Исторіи для IV класса, программа Петербургскаго округа рекомендуетъ проходить съ учениками о состояніи поэзіи и искуства въ вѣкъ Перикла, между тѣмъ какъ въ программѣ V и VI класса нѣтъ и намека на литературу и искуство. Легко-ли понять или уяснить ученику IV класса, что такое произведеніе драмматическое вообще, трагическое и комическое въ особенности, что такое поэзія и поэтъ, что значитъ школа въ отношеніи искуства, художественный стиль, что значитъ: такой то памятникъ (Эрехтейонъ) представлялъ самый изящный образецъ іонійскаго стиля, или—пластика достигла полнаго своего развитія и т. п. *).

Содержаніе элементарнаго курса.

Разсмотрѣніе нынѣ дѣйствующихъ программъ по Исторіи приводитъ насъ къ необходимости признать за главное основаніе при составленіи программы по Исторіи распредѣленіе учебнаго матеріала на два курса: элементарный и систематическій.

Трудно, въ самомъ дѣлѣ, понять, почему собственно составители программъ по Исторіи, допускающіе разумность прохожденія болѣе легкой и доступной, чѣмъ Всеобщая, отечественной Исторіи двумя какъ бы концентрическими кругами, не допускаютъ того же принципа для болѣе сложной и трудной Всеобщей Исторіи! Введеніе такого концентрическаго курса значительно облегчило-бы положеніе преподавателя и учениковъ, отодвинуло бы систематическій курсъ для высшихъ классовъ, и было-бы вполнѣ согласно съ здравымъ принципомъ педагогической постепенности, по которому учебный матеріалъ долженъ вполнѣ согласоваться съ умственнымъ развитіемъ учащихся.

---

*) См. руководство Иловайскаго. Курсъ Древней Исторіи, вѣкъ Перикла.

Мы доказали уже, что, слѣдуя нынѣ существующимъ у насъ программамъ по Всеобщей Исторіи, ученики IV класса должны проходить многое, что имъ совершенно не по силамъ. Точно также можно убѣдиться, что вслѣдствіе отсутствія элементарнаго курса по Всеобщей Исторіи ученики высшихъ классовъ проходятъ многое, что могло бы съ большимъ удобствомъ быть пройдено не только въ IV, но даже и въ III классѣ. Несомнѣнно, что и ребенокъ 13-ти лѣтъ поймета почти все то, что говорится въ первой главѣ Новой Исторіи, то есть въ курсѣ VI класса, о великихъ изобрѣтеніяхъ и открытіяхъ, — бумага, Іоаннъ Гуттенбергъ и книгопечатаніе, Колумбъ *) и т. д. Далѣе, все то, что говорится въ курсѣ 5-го класса объ этнографіи Германцевъ, Славянъ и другихъ народовъ, также о Петрѣ Пустынникѣ, о Жаннѣ д'Аркъ, о возстаніи Швейцарцевъ и о Вильгельмѣ Теллѣ и еще многое другое—все это, по нашему мнѣнію, вполнѣ доступно ученикамъ III и IV классовъ. Мало того, при настоящей программѣ и многообъемности курсовъ V и VI классовъ, ученики имѣютъ обо всѣхъ поименованныхъ нами явленіяхъ самыя безцвѣтныя, поверхностныя понятія; между тѣмъ какъ въ элементарномъ курсѣ все это могло-бы представлять рядъ живыхъ, характеристическихъ очерковъ, для которыхъ богатыя подробностями художественныя преданія и эпическія сказанія представляютъ живой, неисчерпаемый источникъ. Безсмертныя эпическія сказанія, народныя пѣсни, былины, поэтическіе мѳы, особенно Иліада и Одиссея, пѣснь о Роландѣ, преданія о Карлѣ В., Краледворская рукопись, преданіе о Вильгельмѣ Теллѣ,—вотъ, по нашему мнѣнію, источники, откуда должно прежде всего черпать матеріалъ для элементарнаго курса. Живые и полные смысла образцы, прочувствованные народною жизнію, скорѣе чѣмъ что-либо могутъ привлечь вниманіе дѣтей и возбудить въ нихъ сознательный интересъ къ прошлой и даже отчасти современной жизни. Окончившіе курсъ нашихъ гимназій знаютъ имена чуть-ли не всѣхъ боговъ и героевъ всѣхъ историческихъ народовъ, но не имѣютъ никакого конкретнаго понятія о первоначальныхъ вѣрованіяхъ ихъ, объ ихъ міросозерцаніи и о томъ, что уцѣлѣло отъ нихъ до настоящаго времени; знаютъ только перечень именъ и заученныя фразы изъ учебника. „Славяне или Германцы" доноситъ ученикъ, „обоготворяли силы и явленія природы. Славяне или Германцы поклонялись солнцу, грому и молніи и т. д.; Богъ вѣтровъ называется такъ-то" и т. д., въ этомъ родѣ. Все сводится къ тому,

*) Почти все это имѣется въ Хрестоматіи Ушинскаго «Дѣтскій Міръ», предназначенной для чтенія въ первыхъ классахъ, и усвоивается ребятами очень легко и съ большимъ интересомъ.

чтобы знать только, какъ называли боговъ; а какъ они представлялись воображенію народа, что вызывало въ нихъ поклоненіе, какъ выражалось оно и въ чемъ отражалось въ жизни, какія воззрѣнія и суевѣрія связались съ представленіями о нихъ, — обо всемъ этомъ ровно ничего не знаетъ ученикъ, окончившій курсъ гимназіи. Между тѣмъ міросозерцаніе народовъ въ ихъ младенчествѣ не только можетъ быть понятно для дѣтей, но даже близко, сродно имъ по духу, такъ какъ отношеніе младенчествующаго народа къ окружающей его природѣ, пріемы и формы мышленія его соотвѣтствуютъ во многомъ отношенію ребенка къ окружающей его обстановкѣ и къ его способу мышленія. Конечно, это сходство въ міросозерцаніи младенчествующихъ народовъ и дѣтей не можетъ быть проведено во всѣхъ отношеніяхъ, но существованіе этого сходства до извѣстной степени отрицать невозможно. Такимъ образомъ то, что въ высшихъ классахъ можетъ оказаться уже дѣтскою пищею, то въ низшихъ классахъ вполнѣ совпадало-бы съ возрастомъ и развитіемъ учащихся. Знакомясь ближе съ отдаленною отъ насъ патріархальною жизнію историческихъ народовъ, дѣти могли-бы живо, непосредственно почувствовать кровную связь настоящаго съ сѣдою старины, завѣщавшей намъ такъ много вѣрованій, воззрѣній, суевѣрій, живущихъ и понынѣ между нами, знакомыхъ и дѣтямъ. Но мало того, что дѣти почувствуютъ связь настоящаго съ прошлымъ, въ нихъ легко возбудить сознательный къ нему интересъ наведеніемъ на сравненіе съ настоящимъ. Самая противоположность формъ патріархальной жизни нашихъ праотцевъ съ усложненными формами нашей собственной жизни еще болѣе оттѣняетъ послѣднія, и тѣмъ рѣзче выдвигается уцѣлѣвшая еще между ними связь. Но въ такомъ случаѣ, скажутъ намъ, вы предполагаете въ дѣтяхъ знаніе настоящей, окружающей ихъ среды? ея-то, именно они и не знаютъ. И это замѣчаніе отчасти справедливо. Но нельзя отрицать того, что путемъ чисто внѣшнихъ воспріятій, каждый ребенокъ незамѣтно усвоиваетъ нѣкоторыя *представленія* и свыкается съ нѣкоторыми формами жизни домашней и общественной, сравненіемъ которыхъ съ первоначальными формами прошлой жизни легко вызвать *пониманіе* той или другой стороны окружающей насъ жизни. Почти каждый 12 или 13 лѣтній ребенокъ изъ видѣннаго и слышаннаго имъ имѣетъ, хотя и неполное, представленіе о домовомъ, о вѣдьмахъ, о русалкахъ, о поѣздкѣ Ильи пророка по небу, о главнѣйшихъ праздникахъ нашихъ и о связанныхъ съ ними обычаяхъ, о брачныхъ, погребальныхъ и о многихъ другихъ обрядахъ, о внѣшней обстановкѣ окружающей насъ среды; о царской власти, о законѣ и о судѣ, о различныхъ сосло-

віяхъ и даже отчасти объ ихъ взаимныхъ отношеніяхъ и т. д.—все это можетъ, по нашему мнѣнію, служить исходнымъ пунктомъ для уясненія первоначальныхъ воззрѣній и формъ жизни нашихъ праотцевъ и, вообще, главнѣйшихъ историческихъ народовъ. Дѣйствительно, многія стороны общественной и политической жизни совершенно неуловимы для дѣтей по своей сложности и отвлеченности; отрицать-же вообще способность въ дѣтяхъ заинтересовываться доступными для нихъ сторонами жизни семейной и общественной—рѣшительно невозможно. Къ тому же, если мы считаемъ необходимымъ развивать въ дѣтяхъ наблюдательность и сознательное отношеніе къ природѣ, то отчего-же не возбуждать въ нихъ такой же наблюдательности и сознательности относительно доступныхъ имъ явленій общественной жизни? Тогда рѣже пришлось-бы встрѣчать людей, которые уже въ зрѣломъ, сознательномъ возрастѣ также мало заинтересованы явленіями окружающей ихъ среды и также мало понимаютъ ихъ, какъ дѣти.

Мы указали уже выше на необходимость двухъ курсовъ: элементарнаго и систематическаго. Перенести все преподаваніе Исторіи въ послѣдніе классы было-бы, по мнѣнію нашему, неосновательно: во 1-хъ, потому, что даже при сокращеніи программы систематическій курсъ Исторіи былъ бы всетаки такъ великъ, что пришлось-бы касаться многаго поверхностно; во 2-хъ и главнымъ образомъ, потому, что элементарный курсъ можетъ имѣть самостоятельное значеніе для развитія учащихся.

Теперь необходимо разбить весь курсъ на составныя его части; чтобы разсмотрѣть, что изъ всего историческаго матеріала можетъ быть съ пользою выдѣлено для элементарнаго курса и что прибережено для систематическаго. Этимъ путемъ мы считаемъ возможнымъ хоть сколько нибудь устранить чисто случайный и произвольный характеръ въ выборѣ историческаго матеріала для различнаго возраста.

Въ исторіи мы имѣемъ дѣло съ слѣдующими элементами: 1) съ международными отношеніями въ формѣ войнъ, дипломатическихъ, торговыхъ сношеній и т. д.; 2) съ внутреннимъ политическимъ развитіемъ государствъ; 3) съ экономическими явленіями государственной жизни; 4) съ измѣненіями въ сферѣ суда и законодательства; 5) съ измѣненіемъ религіозныхъ вѣрованій и связанныхъ съ ними учрежденій; 6) съ измѣненіями въ кругу домашней жизни и вообще въ сферѣ нравовъ и обычаевъ, и, наконецъ, 7) съ развитіемъ образованности, открытій и изобрѣтеній, литературы и искуства.

Спрашивается, что изъ всего этого историческаго матеріала можно считать годнымъ для элементарнаго курса?

Въ періодъ младенчества каждаго историческаго народа всѣ формы его жизни представляются намъ еще настолько не сложными, что могутъ быть по силамъ и пониманію дѣтей III класса; но, очевидно, что въ дальнѣйшемъ своемъ развитіи не всѣ стороны исторической жизни могутъ имъ быть одинаково доступны: международныя дипломатическія сношенія, внутреннее политическое развитіе государствъ, экономическіе и финансовые вопросы, измѣненія въ сферѣ законодательства, развитіе литературы и даже искусства— все это выходитъ за предѣлы дѣтскаго міросозерцанія.

Съ другой стороны, и дѣтямъ могутъ быть доступны разсказы о чисто народныхъ войнахъ, какъ войны Греко-Персидскія, войны Русскихъ съ Татарами, война 12-го года и т. п. Такого рода разсказы могутъ произвести извѣстное нравственное впечатлѣніе на воспріимчивыхъ дѣтей.

Но исторія войнъ не народныхъ или вызванныхъ чисто династическими интересами какъ, напримѣръ, исторія семплѣтней войны, войны за Испанское наслѣдство, не заключаетъ въ себѣ, по нашему, ничего образовательнаго для дѣтей.

Тѣмъ болѣе строгій и разборчивый выборъ матеріала необходимъ изъ области религіозныхъ понятій и вѣрованій. Мы полагаемъ, что вѣрованія народовъ, особенно если они облечены въ живые, пластическіе образы, могутъ быть доступны дѣтямъ въ указанномъ нами возрастѣ *и даже полезны;* но такія явленія, какъ возникновеніе и развитіе реформаціи, возникновеніе различныхъ ересей, сектъ, и вообще вся отвлеченная сторона религіи—не могутъ считаться доступными для дѣтей; поэтому и не слѣдуетъ, по нашему мнѣнію, говорить съ ними о Брамѣ, о Нирванкѣ, объ Элевзинскихъ таинствахъ, о Манихеяхъ, о гностикахъ и т. п., о чемъ говорится въ нашихъ учебникахъ уже въ курсѣ IV класса.

Что исторія литературы недоступна дѣтямъ, согласится всякій; что же касается до исторіи искусства, то мы увидимъ потомъ, на сколько непроизводителенъ матеріалъ этотъ даже въ систематическомъ курсѣ, при всей видимой наглядности его.

Но за то тѣмъ болѣе мѣста необходимо удѣлить исторіи открытій и изобрѣтеній, что могло бы значительно пополнить скудныя представленія по исторіи культуры. При этомъ не слѣдовало бы ограничиться только важнѣйшими изобрѣтеніями, но ввести еще дѣтей въ кругъ постепенныхъ улучшеній и совершенствованій въ окружающей насъ внѣшней обстановкѣ. Изъ такихъ очерковъ дѣти могли бы

весьма наглядно освоиться съ понятіемъ о прогрессивномъ ходѣ исторической жизни.

Мы полагаемъ кромѣ того, что дѣтямъ всего доступнѣе можетъ быть исторія въ формѣ біографическихъ и культурно-біографическихъ очерковъ, какъ наиболѣе конкретной и живой. Несомнѣнно, что общій очеркъ изъ исторіи народной жизни нѣсколько смутно представится дѣтямъ, они не могутъ уразумѣть отвлеченнаго развитія человѣчества; но, концентрируя извѣстный рядъ явленій около той или другой личности, мы этимъ самымъ даемъ возможность дѣтямъ легче оріентироваться въ массѣ явленій, связать и оживить ихъ.

Принимая во вниманіе то огромное нравственное вліяніе, которое имѣли нерѣдко на своихъ современниковъ важнѣйшіе историческіе дѣятели, мы полагаемъ, что культурно-біографическіе очерки въ элементарномъ курсѣ имѣютъ еще то важное значеніе, что могутъ производить на дѣтей извѣстное нравственное впечатлѣніе, вызывая въ нихъ сочувствіе къ свѣтлымъ образамъ великихъ историческихъ дѣятелей и наоборотъ. И въ самомъ дѣлѣ, изъ всѣхъ предметовъ гимназическаго курса, кромѣ священной исторіи и словесности, Исторія представляетъ наиболѣе условій для нравственнаго вліянія на учениковъ, такъ какъ живая, воспріимчивая природа дѣтей особенно способна глубоко запечатлѣть всякій образъ и вносить въ свой собственный міръ чужія стремленія и идеалы, особенно если они заимствованы изъ сферы дѣйствительной жизни. Что у дѣтей рядомъ съ дѣятельной фантазіей сильно развитъ интересъ къ дѣйствительности доказывается нерѣдко задаваемымъ дѣтьми вопросомъ при чтеніи или при разсказѣ: а это въ самомъ дѣлѣ правда? это въ самомъ дѣлѣ было, или только такъ разсказывается?

Но, признавая необходимость и важность біографическаго элемента, мы считаемъ необходимымъ, чтобы жизнь и дѣятельность историческихъ личностей не представлялась совершенно оторванной отъ окружавшей ихъ среды, вслѣдствіе чего историческіе дѣятели различныхъ народовъ и эпохъ потеряли бы совершенно свой мѣстный національный и историческій колоритъ.

Но ошибочно было бы думать, что, пользуясь біографической формой изложенія, мы могли бы представить дѣтямъ всѣ важнѣйшія явленія исторіи. Если политическое и экономическое развитіе народной жизни или развитіе литературы не можетъ быть по силамъ дѣтямъ въ извѣстномъ ихъ возрастѣ, то и біографіи историческихъ личностей, дѣйствовавшихъ преимущественно на политическомъ поприщѣ, также будутъ непонятны дѣтямъ. Поэтому мы считаемъ неумѣстными въ элементарномъ курсѣ біографіи Солона, Перикла,

Гракховъ, Августа, Ришелье, Людовика XIV, Наполеона I-го и т. п. Если въ біографическихъ разсказахъ для дѣтей почти всегда фигурируютъ и Солонъ, и Сервій Туллій и т. п., то это, очевидно, только придирка къ біографіи или изображеніе подъ именемъ біографій политическаго устройства Аѳинъ или Рима, или политической реформы, предпринятой тѣмъ или другимъ лицомъ. Мы полагаемъ, что въ элементарномъ курсѣ должны имѣть мѣсто біографіи такихъ личностей, дѣятельность которыхъ проявилась преимущественно въ сферѣ нравственной (Сократъ, св. Северинъ, св. Бонифацій, Петръ Аміенскій, Никонъ и др.), или въ такой сферѣ политической и общественной жизни, пониманіе которой не предполагаетъ напряженія дѣтскаго ума (Владиміръ Мономахъ, Эпаминондъ, Демосѳенъ, Альфредъ, Франклинъ и др.). Несомнѣнно однакожъ, что и въ жизни тѣхъ историческихъ дѣятелей, которыхъ мы считаемъ доступными въ элементарномъ курсѣ, нѣкоторыя стороны останутся не вполнѣ понятыми, но мы и не думаемъ, чтобы необходимо было разсматривать жизнь этихъ людей во всѣхъ отношеніяхъ. Сократъ, со стороны его особеннаго философскаго метода, будетъ непонятенъ, пожалуй, и въ систематическомъ курсѣ, но Сократъ со стороны его практической жизни, Сократъ передъ судомъ и въ темницѣ, смерть Сократа — все это будетъ доступно и ученикамъ IV класса, и произведетъ на нихъ сильное нравственное впечатлѣніе. Но мы считаемъ возможнымъ выводить не однихъ только героевъ правды и добра, но и обыкновенныхъ смертныхъ, рѣзко характеризующихъ свое время, и даже Грозныхъ. Мы полагаемъ даже, что живой очеркъ воспитанія и развитія Грознаго можетъ возбудить живой интересъ и принести пользу и въ элементарномъ курсѣ, да и вообще я считаю необходимымъ удѣлить особенное вниманіе дѣтству и отрочеству историческихъ дѣятелей, что можетъ вызвать ясное представленіе о зависимости каждой отдѣльной личности отъ окружающей его среды и обстановки и объ отношеніи послѣдующей дѣятельности каждаго человѣка къ его дѣтству и отрочеству.

Мы полагаемъ въ III классѣ ознакомить учениковъ съ нѣкоторыми очерками изъ важнѣйшихъ народныхъ эпическихъ сказаній и преданій, изъ Иліады, Одиссеи, Судъ Любуши, нѣкоторыя былины; съ первоначальнымъ бытомъ Славянъ, ихъ вѣрованіями, языческими празднествами и съ разсказами о главнѣйшихъ отечественныхъ историческихъ дѣятеляхъ въ культурно-біографическихъ очеркахъ (Владиміръ св., Владиміръ Мономахъ, Іоаннъ III, Петръ Великій). Для IV класса мы оставляемъ знакомство съ главнѣйшими дѣятелями другихъ народовъ въ культурно-біографическихъ очеркахъ.

Указанное нами, хотя и въ общихъ чертахъ, содержаніе элементарнаго курса могло бы болѣе или менѣе удовлетворять основному принципу педагогики, въ силу котораго необходимо переходить въ преподаваніи отъ простаго къ сложному, отъ извѣстнаго къ неизвѣстному.

Содержаніе систематическаго курса.

Систематическій курсъ мы считаемъ возможнымъ пройти въ послѣднихъ трехъ классахъ. Перейдемъ же теперь къ разсмотрѣнію составныхъ элементовъ систематическаго курса. Въ настоящемъ своемъ видѣ систематическій курсъ не можетъ дать ученикамъ ясное представленіе объ измѣненіи формъ общественной и политической жизни въ ихъ послѣдовательномъ развитіи, такъ какъ изложеніе событій по царствованіямъ, въ ихъ строго хронологическомъ порядкѣ, и явленій внутренней жизни по рубрикамъ, раздробляетъ цѣльность представленія о главныхъ явленіяхъ исторической жизни; на каждомъ шагу главное заслоняется частностями; изложеніе внѣшняго хода событій не приводится въ связь съ измѣненіями внутренней жизни. По нашему мнѣнію, въ систематическомъ курсѣ Исторіи необходимо было бы выдвинуть 1) общія картины жизни въ самыя важныя эпохи исторической жизни вообще и каждаго изъ главнѣйшихъ народовъ въ отдѣльности. Такъ, напримѣръ, ученикъ долженъ былъ бы имѣть общее понятіе о состояніи Европы и отдѣльныхъ государствъ въ эпоху переселенія народовъ, въ эпоху феодализма, крестовыхъ походовъ, реформаціи и т. д. 2) Необходимо выдвинуть развитіе главнѣйшихъ явленій въ жизни народовъ, т. е. развитіе политическое, религіозное. При этомъ необходимо было бы, какъ мы полагаемъ, въ очеркѣ жизни главнѣйшихъ народовъ выдвигать на первый планъ тѣ стороны, которыя всего полнѣе развились въ жизни того или другаго народа. Пусть ученикъ по окончаніи гимназіи зналъ бы изъ Исторіи Франціи, главнымъ образомъ, развитіе монархической власти, насколько оно, конечно, можетъ быть понятно въ гимназическомъ курсѣ, изъ исторіи Англіи—развитіе представительныхъ учрежденій, изъ исторіи Польши—развитіе шляхетства, изъ исторіи Чехіи—борьбу славянскаго элемента съ нѣмецкимъ. Изъ этого не слѣдуетъ, конечно, что все, относящееся къ другимъ явленіямъ и сторонамъ народной жизни, было бы совершенно опущено, что́ невозможно уже въ силу постояннаго и неизбѣжнаго взаимодѣйствія всѣхъ сторонъ жизни, нужно только, чтобы все примыкало и было направлено въ изложеніи къ одному главному вопросу.

Но для того, чтобы можно было выдвинуть преобладающія стороны въ жизни главнѣйшихъ народовъ, необходимо устранить изъ систематическаго курса все, что не ведетъ къ этой цѣли, заслоняя главное. Вотъ почему мы считаемъ необходимымъ устранить изъ систематическаго курса исторію всѣхъ второстепенныхъ народовъ и государствъ. Вѣдь все равно, изъ краткаго сухаго перечня нынѣшнихъ учебниковъ, ученикъ не можетъ вынести объ этомъ яснаго понятія. На сколько исторія главнѣйшихъ народовъ соприкасается съ исторіей второстепенныхъ народовъ, о нихъ можно сказать существенно необходимое въ общей картинѣ событій.

Даже въ исторіи главнѣйшихъ народовъ также не мало найдется такого, что необходимо будетъ устранить, какъ напримѣръ, всѣ тѣ царствованія, которыя не представляютъ ничего особенно выдающагося въ развитіи народа. — Далѣе, мы считаемъ необходимымъ устранить и изъ систематическаго курса подробное изложеніе войнъ, не отразившихся замѣтно на складѣ народной жизни. Намъ кажется совершенно достаточнымъ упомянуть, положимъ, о причинахъ семилѣтней войны и о результатахъ ея, не слѣдя нисколько за передвиженіями армій, за переходами успѣховъ войны на ту или другую изъ воюющимъ сторонъ, тѣмъ болѣе, что это во всякомъ случаѣ живо испаряется. Изъ войнъ ненародныхъ заслуживаютъ, несомнѣнно, особеннаго вниманія тѣ, которыя служатъ рельефнымъ выраженіемъ народной жизни и состоянія государства въ тотъ или другой моментъ, какъ напр., Сѣверная война, война Крымская. Но въ такомъ случаѣ необходимо бы вводить въ изложеніе этихъ войнъ такія характеристическія подробности, въ которыхъ бы обрисовывалось положеніе народа, его несостоятельность или превосходство нравственное и политическое; а не просто перечисленіе внѣшнихъ, чисто случайныхъ подробностей въ ихъ хронологическомъ порядкѣ.

Что касается до историческаго обзора литературы и искусства, то мы полагаемъ, что и въ систематическомъ курсѣ онъ не долженъ имѣть мѣста. Къ чему, спрашивается, проходить ученику почти голый рядъ именъ литературныхъ дѣятелей и художниковъ и ихъ произведеній, когда все это не даетъ ни о чемъ яснаго понятія и даже нерѣдко оказывается вовсе недоступнымъ незрѣлому уму, какъ, напр., обзоръ политической и философской литературы, обзоръ различныхъ школъ живописи, хотя бы онъ и былъ изложенъ съ надлежащей полнотой? Этотъ схоластическій пріемъ составителей учебниковъ тѣмъ болѣе поражаетъ въ настоящее время своей неумѣстностью, что въ преподаваніи словесности пріемъ этотъ уже почти совершенно оставленъ. Исторія искусства, на сколько возможно дать о ней наглядное

понятіе на самыхъ памятникахъ, расположивъ ихъ въ извѣстномъ хронологическомъ порядкѣ, могла бы еще до извѣстной степени быть понятна для учениковъ послѣднихъ классовъ; но, съ одной стороны, отсутствіе коллекцій хотя бы важнѣйшихъ образцовъ изъ области живописи и скульптуры, съ другой же стороны, отсутствіе всякой подготовки по этому предмету у большей части преподавателей Исторіи, которымъ рѣдко приходилось даже въ университетѣ выслушивать курсъ по исторіи искусства,—все это дѣлаетъ, по крайней мѣрѣ въ настоящее время, невозможнымъ знакомить учениковъ средне-учебныхъ заведеній съ исторіей и даже просто съ отдѣльными памятниками искусства. Не слѣдуетъ также упустить изъ виду, что серьозное пониманіе памятниковъ искусства и возможность оцѣнить ихъ какъ выраженіе извѣстной ступени эстетическаго и общественнаго развитія, предполагаетъ уже нѣкоторое эстетическое развитіе, извѣстныя техническія понятія изъ области искусства. Сухой перечень или описаніе ихъ въ учебникѣ не даетъ почти никакого представленія; атласъ же, подобный Вейссеровскому, можетъ въ извѣстной степени, и то незначительной, замѣнить самые образцы, по крайней мѣрѣ скульптуры и архитектуры, только въ рукахъ преподавателя, знакомаго ближе съ исторіей искусства. Хорошо было бы, хотя въ Петербургѣ, пользуясь существованіемъ эрмитажа, предпринимать съ учениками хотя изрѣдка, такъ сказать, археологическія экскурсіи, но, конечно, и это принесетъ надлежащую пользу только при толковомъ объясненіи со стороны преподавателя.

Необходимо имѣть въ виду, что кромѣ отдѣловъ и подробностей, устраняемыхъ нами изъ систематическаго курса, намъ становится возможнымъ устранить изъ него также и подробное фактическое изложеніе отдѣловъ, входящихъ въ элементарный курсъ. Въ систематическомъ курсѣ отдѣлы эти должны быть только, гдѣ это необходимо, пополнены, а главное вниманіе должно быть обращено на выясненіе смысла и взаимной связи извѣстныхъ уже явленій и связи ихъ съ общимъ ходомъ событій, что въ элементарномъ курсѣ еще не вполнѣ достижимо.

Выдвигая въ систематическомъ курсѣ на первый планъ ходъ политической и общественной жизни, мы должны по необходимости отодвинуть на второй планъ другія стороны, какъ этнографическій и біографическій элементъ, который по существу своему необходимъ, и въ элементарномъ курсѣ вполнѣ доступенъ и полезенъ.

Обзоръ общепринятыхъ руководствъ.

Намъ остается теперь разсмотрѣть, хотя бы въ главныхъ чертахъ,

еще одно изъ существеннѣйшихъ условій преподаванія Исторіи, которое такъ вліяетъ на характеръ классныхъ объясненій и дополненій преподавателя, а именно: учебники; тѣмъ болѣе, что они считаются у насъ обязательными. Посмотримъ же, на сколько примѣнились наши общепринятые учебники къ не разъ уже заявленнымъ требованіямъ здравой педагогики и къ существующимъ программамъ.— Самыя распространенныя руководства въ нашихъ среднеучебныхъ заведеніяхъ, это гг. Иловайскаго, и отчасти Соловьева и Шульгина. Нужно сказать, что даже программы, по крайней мѣрѣ Петербургскаго округа, опередили учебники; такъ напримѣръ, программы Петербургскаго и Московскаго округовъ предполагаютъ вести преподаваніе отечественной исторіи какъ бы въ двухъ концентричныхъ кругахъ, тогда какъ наша учебная литература почти вовсе не представляетъ такихъ двухъ соотвѣтствующихъ программѣ курсовъ.

Краткій учебникъ Иловайскаго по Русской Исторіи вовсе не представляетъ ряда рельефныхъ очерковъ съ преобладаніемъ біографическаго элемента, и потому на практикѣ въ III классѣ употребляется обыкновенно полное руководство Иловайскаго, предназначенное имъ для старшихъ классовъ, съ тою только разницею, что въ III классѣ опускаются отдѣлы внутренней исторіи и нѣкоторыя подробности, оставляемыя для высшихъ классовъ. Понятно, что учебникъ для старшаго возраста не можетъ быть съ пользой примѣненъ въ низшемъ классѣ уже по самому изложенію. Далѣе, въ курсѣ всеобщей Исторіи по прежнему остаются многіе отдѣлы, признанные по крайней мѣрѣ программою Петербургскаго округа излишними, какъ напримѣръ исторія нѣкоторыхъ второстепенныхъ народовъ, эпохъ, династій, обзоры литературы и искусствъ, вслѣдствіе чего учебники наши заключаютъ въ себѣ, особенно по Средневѣковой и Новой исторіи, множество излишнихъ страницъ, тогда какъ эта непроизводительная часть могла бы съ большею пользою быть замѣнена болѣе подробнымъ и рельефнымъ изложеніемъ важнѣйшихъ событій и эпохъ. Словомъ, учебники наши сильно грѣшатъ противъ основнаго принципа педагогики: *Non multa, sed multum.*

Въ учебникѣ Иловайскаго по Новой Исторіи minimum страницъ 30, а у Шульгина еще гораздо болѣе занято обзоромъ искусства и литературы Европейскихъ народовъ, изъ которыхъ ученикъ долженъ получить понятіе о характерѣ отдѣльныхъ различныхъ школъ живописи въ эпоху возрожденія (Ломбардской, Венеціанской, Флорентинской и Римской), о Шекспирѣ, о Расинѣ, о Мольерѣ, о Шиллерѣ и о Гёте, о Кантѣ и о соціалистахъ: С. Симонѣ, Фурье, Прудонѣ et tutti quanti.

Но, къ сожалѣнію, на ряду съ литературными обзорами остаются большею частію непройденными и очерки внутренней жизни общества и государства, чему содѣйствуютъ сами составители учебниковъ своимъ схоластическимъ расположеніемъ историческаго матеріала. Извѣстно, что въ нашихъ учебникахъ обзоры внутренней жизни народовъ, за извѣстный періодъ, прибавляются къ обзору внѣшней исторіи въ видѣ привѣсковъ и нерѣдко на послѣднихъ страницахъ учебника, какъ напр. у Иловайскаго и у Шульгина. Между тѣмъ эти обзоры заключаютъ въ себѣ много важныхъ чертъ, рѣзко характеризующихъ внутреннюю жизнь народовъ въ различныя эпохи, и могли бы значительно оживить изложеніе внѣшняго хода событій, представляющихся въ учебникѣ совершенно безжизненными.

Такое сплетеніе фактовъ внѣшней и внутренней жизни въ изложеніи учебниковъ могло бы придать имъ много интереса въ глазахъ учащихся, всегда съ удовольствіемъ отдыхающихъ на чертѣ внутренней жизни того или другаго народа, послѣ длиннаго, утомительнаго ряда внѣшнихъ подробностей. Въ отношеніи подробностей болѣе всего грѣшитъ Соловьевъ; въ его учебникѣ по русской исторіи въ изложеніи удѣльнаго періода, въ отдѣлѣ о смутномъ времени и вообще въ изложеніи всѣхъ войнъ и всей внѣшней стороны, такая масса ничтожныхъ мелочей, что усвоеніе ихъ совершенно излишне и ученику не по спламъ. Но самый главный вредъ такого изложенія въ томъ, что учащійся неспособенъ видѣть главныхъ послѣдовательныхъ моментовъ въ ходѣ событій, и связь ихъ для него пропадаетъ; словомъ, изъ-за деревьевъ лѣса не видать. Для чего ученику знать, напримѣръ, что именно „25 іюня 1613 года посланные Одоевскимъ стрѣльцы застигли Заруцкаго на Яикѣ," или что „въ концѣ 1617 г. Шахъ Персидскій Аббасъ В., по просьбѣ царя Михаила Ѳедоровича, прислалъ ему въ слиткахъ серебра на 7,000 руб.?!" Для чего нужно подробное описаніе битвъ, при чемъ не упущено даже указаніе на то, какое крыло прежде поколебалось, съ той или другой изъ воюющихъ сторонъ? Цѣлое неуловимо, частности неудержимы — что же остается? Остается преподавателю вооружиться карандашемъ и зачеркивать въ учебникѣ цѣлыя страницы. Но полезно ли ученикамъ видѣть въ предлагаемомъ имъ учебникѣ величину, которую возможно произвольно уменьшить, и не явится ли у нихъ желаніе уменьшить неудобоваримый для нихъ учебникъ до безконечно малой величины?

Вообще, учебникъ Соловьева составляетъ какъ бы сухой, подробный конспектъ его многотомной Исторіи Россіи, съ тою разницею, что въ учебникѣ изложена преимущественно внѣшняя сторона. Въ

учебникѣ Иловайскаго нѣсколько менѣе ненужныхъ подробностей сравнительно съ Соловьевымъ, но и тамъ ихъ можно насчитать гибель. Такъ, напримѣръ, Иловайскій при изложеніи событій Римской Имперіи не рѣшается опустить царствованіе Элагабала (218—222) ни Валерьяна, ни Галліена, ни Кара и Нумерьяна. И что же узнаетъ ученикъ объ этихъ столбахъ Римской Имперіи? „Элагабалъ", говоритъ г. Иловайскій, „замѣчателенъ только тѣмъ, что всѣхъ римскихъ тирановъ превзошелъ пороками и расточительностію. Наконецъ преторьянцы убили его". „Валлерьянъ замѣчателенъ тѣмъ, что находился въ плѣну у Персидскаго царя Санора", а Галліэнъ тѣмъ, (250—268), что „онъ былъ слабымъ сыномъ плѣненнаго Саноромъ Валлерьяна".

Тѣмъ болѣе поражаютъ своею неумѣстностью эти ничтожныя подробности, когда идущія на эти подробности страницы учебниковъ могли бы съ гораздо большею пользою для учащихся идти на ознакомленіе ихъ съ важнѣйшими явленіями новѣйшей Исторіи, какъ напр. восточный вопросъ и движеніе въ славянскомъ мірѣ, объединеніе Италіи, образованіе Сѣверо-Германскаго Союза, Сѣверо-американская война и нѣкоторыя другія, не менѣе важныя явленія. Это, хотя бы и не весьма подробное, знакомство съ событіями новѣйшей Исторіи положительно было бы полезно и важно для пониманія тѣсной связи далекаго прошлаго съ близкимъ настоящимъ. Съ другой стороны, болѣе конкретное представленіе о формахъ общественной и политической жизни настоящаго времени пролили бы много свѣта на событія и явленія прошлаго, представляющіяся большею частію ученикамъ чрезвычайно блѣдными и отвлеченными.

Въ учебникѣ Шульгина подробностей менѣе, и эпохи и личности очерчены болѣе крупными штрихами; кромѣ того учебникъ Шульгина отличается еще отъ учебника Иловайскаго тѣмъ, что онъ, по крайней мѣрѣ въ средневѣковой Исторіи, гораздо менѣе связанъ въ своемъ изложеніи хронологическимъ порядкомъ. Такъ напримѣръ, при очеркѣ Исторіи Франціи, Англіи и Германіи послѣ крестовыхъ походовъ, онъ слѣдитъ за ходомъ событій не по царствованіямъ, а по главнымъ, выдающимся явленіямъ той или другой эпохи. Такой порядокъ изложенія указываетъ на стремленіе составителя учебника выдвигать сущность дѣла на первый планъ.

Самъ г. Шульгинъ, какъ видно изъ его предисловія, предназначаетъ свой учебникъ для старшихъ классовъ, предполагая уже извѣстнымъ содержаніе Исторіи въ элементарномъ курсѣ. Но при отсутствіи у насъ такого курса, учебникъ Шульгина употребляется, къ сожалѣнію, въ низшихъ классахъ, гдѣ порядокъ изложенія его не

понятенъ. Но болѣе живое, рельефное изложеніе учебника Шульгина представляетъ однакожь нѣкоторыя весьма слабыя стороны въ педагогическомъ отношеніи; напыщенность, растянутость изложенія, рѣзкость и безапеляціонность приговоровъ надъ историческими дѣятелями въ общихъ словахъ, также не соотвѣтствуетъ требованіямъ учебника. Достаточно привести наиболѣе характеристическіе факты изъ жизни той или другой личности, а выводъ можетъ и долженъ быть сдѣланъ уже самимъ ученикомъ, съ помощію преподавателя, во время классной работы.

Ученикъ начинаетъ вамъ излагать усвоенный имъ урокъ по учебнику Шульгина; вы слушаете его уже нѣсколько минутъ, а онъ все еще размахивается общими фразами, не переходя прямо къ дѣлу. „Въ центрѣ Среднихъ вѣковъ“, гласитъ учебникъ Шульгина, приступая къ объясненію причинъ крестовыхъ походовъ, „стоитъ событіе, которое было произведеніемъ всѣхъ явленій, составляющихъ содержаніе и опредѣляющихъ характеръ жизни средневѣковыхъ народовъ, въ которомъ эти явленія достигли полнѣйшаго своего развитія, полной зрѣлости, и съ котораго начинается ихъ отцвѣтаніе и занимается заря новой жизни. Это крестовые походы“. Къ чему, спрашивается, это общее опредѣленіе значенія крестовыхъ походовъ торжественно-декламаторскимъ, напыщеннымъ и потому неудобопонятнымъ для учащихся языкомъ? Достаточно фактически разсмотрѣть политическое, нравственное и экономическое состояніе Европейскихъ народовъ передъ крестовыми походами.

Учебникъ Шульгина потому еще часто грѣшитъ въ изложеніи, что онъ нерѣдко цѣликомъ и безъ всякой переработки вводитъ цѣлыя страницы изъ различныхъ серьёзныхъ монографій, написанныхъ не для школы, а предполагающихъ въ читателяхъ извѣстную подготовку и значительную степень развитія. Но если учебникъ Шульгина страдаетъ излишнею цвѣтистостію изложенія, то учебникъ г. Иловайскаго напротивъ до того сухъ, прѣсенъ и безцвѣтенъ, что все сливается въ немъ въ безразличную, хаотическую массу.

Возвышенныя поэтическія личности Эпаминонда, Демосѳена, Александра Македонскаго, Гуса и т. п. становятся въ изложеніи Иловайскаго пигмеями и сливаются съ пестрою массою другихъ безцвѣтныхъ личностей, фигурирующихъ въ учебникѣ; самыя важныя, выдающіяся явленія стушевываются.

Г. Иловайскій ведетъ свой разсказъ, повидимому, очень просто и, казалось-бы, очень легко усвоивается учениками, но въ дѣйствительности—отсутствіе всякой характеристичности изложенія дѣлаетъ его до того неудобоваримымъ для усвоенія, что если ученикъ и

двадцать разъ перечтетъ его отъ начала до конца, то всетаки въ самое короткое время почти совершенно перезабудетъ его. Небрежное и совершенно непослѣдовательное изложеніе многихъ страницъ (какъ напр. въ учебникѣ Русской Исторіи о бытѣ и о нравахъ Славянъ, о Крещеніи Руси и т. п.) не находитъ себѣ также никакого оправданія.

Можно-ли устранить руководства?

Изъ общаго, хотя и краткаго, обзора господствующихъ въ нашей школьной практикѣ учебниковъ по Исторіи, мы видимъ все-таки, что всѣ они болѣе или менѣе сильно грѣшатъ, какъ въ отношеніи выбора и расположенія учебнаго матеріала, такъ и относительно изложенія его, и такимъ образомъ не удовлетворяютъ основнымъ требованіямъ педагогическимъ.

Изъ этого естественно рождается вопросъ: не лучше-ли было бы въ такомъ случаѣ совершенно уничтожить учебники по Исторіи? Это казалось бы тѣмъ необходимѣе, что даже живой и обстоятельный разсказъ преподавателя, почерпнутый изъ лучшихъ историческихъ сочиненій, идетъ какъ бы въ разрѣзъ съ порядкомъ и выборомъ матеріала въ учебникѣ, и такимъ образомъ часто вноситъ какую-то двойственность въ представленіе ученика, особенно, когда свѣжее впечатлѣніе разсказа изчезаетъ и приходится повторять по учебнику. Однакожъ несостоятельность нынѣ принятыхъ учебниковъ еще не доказываетъ безполезности всякихъ руководствъ по Исторіи вообще. А при безусловномъ уничтоженіи ихъ, прежде всего возникаетъ вопросъ: чѣмъ же замѣнить руководства? Можно предложить или устное изложеніе и объясненіе преподавателя, или чтеніе отрывковъ изъ лучшихъ историческихъ монографій.

Разберемъ теперь каждый изъ этихъ способовъ отдѣльно. Положимъ, преподаватель отлично разсказалъ, ученикъ повторилъ. Но въ состояніи ли ученикъ вполнѣ и на долго удержать факты и послѣдовательную связь ихъ? Повтореніе неизбѣжно; по чему же повторять ученику? Приходится, стало быть, записывать за преподавателемъ. Но легко-ли записывать ученикамъ? Даже большая часть студентовъ оказывается неспособною записывать лекціи профессоровъ, и лекціи ихъ литографируются. Чего же требовать отъ учениковъ гимназій? Извѣстно также, что при записываніи со словъ преподавателя, при нормальномъ чтеніи, все вниманіе записывающаго сосредоточивается на отдѣльныхъ фразахъ и словахъ, а впечатлѣніе цѣлаго при этомъ изчезаетъ. Къ тому же, чѣмъ менѣе развитъ слушатель, тѣмъ менѣе

въ состояніи онъ уловить въ чтеніи преподавателя общее, тѣмъ болѣе вниманіе его задерживается частностями. Составленіе конспектовъ дома, вмѣсто записыванія въ классѣ, представляетъ тѣмъ болѣе неудобствъ, что не всякій ученикъ съумѣетъ составить по памяти конспектъ прочитаннаго въ классѣ преподавателемъ.

Мы разсмотрѣли этотъ способъ въ его лучшихъ условіяхъ, предположивъ, что преподаватель выработалъ себѣ уже опредѣленный курсъ; но извѣстно, что каждому преподавателю Исторіи не мало требуется времени и практики, пока онъ выработаетъ свой собственный курсъ, который представлялъ бы необходимую соразмѣрность въ различныхъ частяхъ, соотвѣтствовалъ бы степени развитія учениковъ и укладывался бы въ опредѣленное число уроковъ. Хорошо составленное руководство могло бы указывать общія рамки преподаванія.

При существующей у насъ системѣ экзаменовъ, какъ иначе установить общую норму требованій для поступленія въ высшіе классы гимназіи, а особенно въ университетъ, и устранить зависимость отъ индивидуальныхъ требованій каждаго экзаменатора?

Возьмемъ другой способъ замѣны учебника — чтеніе въ классѣ отрывковъ изъ исторической христоматіи. Нужно имѣть въ виду, что чтеніе отрывковъ изъ первоначальныхъ источниковъ и даже изъ общихъ историческихъ сочиненій и монографій, хотя бы и художественно обработанныхъ, представляетъ много трудностей вслѣдствіе того, что историкъ, пишущій какое-нибудь изслѣдованіе или хотя бы и общее историческое сочиненіе, имѣетъ въ виду не школу, а образованную публику, или извѣстный кругъ спеціальныхъ читателей и, предполагая уже въ нихъ извѣстную подготовку, вводитъ въ свое изложеніе массу подробностей, очень важныхъ, пожалуй, и интересныхъ, съ которыми однакожъ на первый разъ, особенно при классномъ чтеніи, ученики не въ состояніи справиться.

Такое чтеніе могло бы принести ученикамъ гимназій надлежащую пользу только при предварительномъ толковомъ знаніи предмета и при переработкѣ заимствованныхъ для класснаго чтенія отрывковъ, тѣмъ болѣе, что языкъ серьёзныхъ сочиненій, оставленный безъ измѣненій, не подходитъ къ степени развитія учениковъ и къ условіямъ школьнаго преподаванія.

Не слѣдуетъ также забывать о томъ, какое небольшое количество времени отмѣрено у насъ для преподаванія Исторіи и какъ много времени требуетъ осмысленное чтеніе цѣльныхъ главъ или даже отрывковъ изъ историческихъ монографій.

Но кромѣ всѣхъ этихъ неудобствъ представляется еще не мало

другихъ. Еще не выяснено, на какихъ именно явленіяхъ, личностяхъ, вопросахъ долженъ остановиться составитель исторической христоматіи, что именно признать за главное. Нужно прежде всего выработать программу христоматіи на научныхъ и педагогическихъ основаніяхъ. Затѣмъ, отрывки изъ различныхъ сочиненій, взятые отдѣльно, не представляютъ еще связнаго цѣлаго. Нужно, значитъ, связать ихъ общими очерками эпохи, а въ такомъ случаѣ христоматія, состоящая изъ переработанныхъ статей и изъ дополнительныхъ очерковъ, составленныхъ для пониманія связи отдѣльныхъ отрывковъ, и будетъ уже своего рода учебникъ.

Какъ много требуется условій для выработки исторической христоматіи, которая бы вполнѣ удовлетворяла требованіямъ нашей школы, видно уже изъ того, какъ мало примѣнимы оказались у насъ существующія уже христоматіи: Шютца, Стасюлевича, Добрякова. Въ цѣломъ онѣ оказываются просто не по силамъ нашимъ ученикамъ, хотя въ каждой изъ нихъ можно указать нѣсколько отдѣльныхъ, годныхъ для класснаго чтенія отрывковъ; вообще же эти христоматіи слишкомъ серьозны, тяжеловѣсны по выбору статей, по изложенію и по величинѣ многихъ отрывковъ.

Гораздо легче дается и усвоивается въ классѣ чтеніе разсказовъ Водовозова, Щебальскаго и т. п., а по всеобщей исторіи—очерки Грубе, Бирнацкаго, отчасти Вегнера и нѣкоторыя страницы изъ „героевъ“ Штоля и изъ картинъ средневѣковой жизни Фрейтага.

Но если преподаваніе исторіи по однимъ только сборникамъ или по однимъ учебникамъ не соотвѣтствуетъ требованіямъ предмета и школы, то соединеніе того и другаго могло бы вести къ надлежащей цѣли.

Мы не предлагаемъ, конечно, общепринятыхъ у насъ руководствъ, понимаемъ также всю трудность составленія учебника, удовлетворяющаго всѣмъ требованіямъ педагогическимъ: такихъ совершенныхъ руководствъ еще нѣтъ; но наша учебная литература за послѣдніе годы представляетъ гораздо болѣе удачные опыты, чѣмъ тѣ, которые теперь почти повсемѣстно приняты. Таково, по нашему мнѣнію, по русской исторіи руководство Рождественскаго, которое стоитъ выше, какъ по выбору и расположенію матеріала, такъ и по ясному, рельефному изложенію его, и руководство Ткачева по Исторіи Греціи и Рима.

Классныя занятія преподавателя.

Перейдемъ теперь къ разсмотрѣнію классныхъ занятій и способа веденія дѣла самимъ преподавателемъ. Конечно, каждый преподава-

тель ведетъ дѣло по своему; но въ большинствѣ случаевъ, дѣло ведется такимъ образомъ. Преподаватель прежде всего считаетъ нужнымъ убѣдиться, знаютъ ли ученики заданный урокъ. Справившись, кто изъ нихъ дольше не спрошенъ, учитель вызываетъ ученика и велитъ ему разсказывать ту или другую часть урока. Что дѣлаютъ во время распрашиванья одного ученика всѣ остальные? У слабаго преподавателя зѣваютъ по сторонамъ, у строгаго поневолѣ слушаютъ, но безъ всякаго интереса и безъ пользы. Если классъ многолюденъ, то обыкновенно на распрашиванье уходитъ отъ 30 до 40 минутъ. Спросивъ нѣсколькихъ, преподаватель торопливо переходитъ къ разсказу и объясненію слѣдующаго урока; ему некогда даже убѣдиться, какъ поняли и насколько усвоили ученики разсказанное имъ? Урокъ конченъ; ученики высидѣли въ классѣ цѣлый часъ, но много ли прибавилось у нихъ знанія? Отвѣты товарищей ничего новаго не прибавили, потому что они были стереотипнымъ снимкомъ учебника, разсказъ преподавателя также не приноситъ надлежащей пользы, такъ какъ ученику встрѣчается рядъ новыхъ лицъ, географическихъ мѣстностей, хронологическихъ данныхъ и фактовъ, которые онъ схватываетъ только на лету. Не зная предварительно канвы разсказа, онъ не можетъ уловить и объясненій преподавателя, а потому часто слушаетъ въ полъ уха, тѣмъ болѣе, что онъ надѣется найти почти все разсказываемое преподавателемъ въ учебникѣ. Если же разсказъ преподавателя очень заинтересовываетъ учениковъ и они, дѣйствительно, слушаютъ его, то все-таки роль ихъ *пассивная*. Такъ какъ работа въ классѣ оказывается мало производительной, то остается ученику пройти урокъ дома по руководству. Но умѣютъ-ли ученики читать толково руководство? Опытъ убѣдилъ меня, что положительно не умѣютъ, то есть, они принимаютъ все пассивно, не вдумываясь въ смыслъ отдѣльныхъ выраженій, въ послѣдовательность изложенія, въ связь и причины явленій.

Нельзя не признать, конечно, что въ учебникѣ есть много такого, что ученики и безъ помощи преподавателя могутъ одолѣть, какъ напримѣръ, внѣшнюю, фактическую сторону предмета. Но въ содержаніи руководства, особенно въ систематическомъ курсѣ, есть много такого, что, при чтеніи въ классѣ съ помощію преподавателя, можетъ послужить канвой и матеріаломъ для живой классной бесѣды и вызвать у учениковъ цѣлый рядъ вопросовъ, которые повели бы къ уясненію самими же учениками смысла и связи событій. Идетъ-ли рѣчь о борьбѣ плебеевъ съ патриціями, о паденіи Западной Римской Имперіи или о прикрѣпленіи крестьянъ въ Россіи, во всѣхъ этихъ случаяхъ и въ сотнѣ другихъ, помощь дѣльнаго преподавателя не-

замѣнима даже чтеніемъ болѣе подробныхъ пособій. Не нужно забывать, что при настоящемъ положеніи дѣла, преподавателю рѣдко удается къ каждому уроку разсказать ученикамъ все то, что необходимо имъ потомъ прочесть по учебнику, тѣмъ болѣе, что ему невозможно остановиться только на томъ, что требуетъ объясненія, а приходится для послѣдовательности разсказа вводить много такого, что ученикъ могъ бы понять и самъ, между тѣмъ, какъ много важнаго остается неразъясненнымъ за недостаткомъ времени. Но пріучите самого ученика въ классѣ къ осмысленному чтенію руководства, заставьте его отдавать себѣ отчетъ въ каждомъ выраженіи, покажите ему, какъ много вопросовъ ускользнуло отъ его вниманія въ прочитанномъ имъ отрывкѣ, тогда онъ самъ отнесется къ чтенію серьезнѣе, тогда можно и слѣдуетъ предоставлять ученикамъ самимъ предварительно прочитывать, но не выучивать предстоящій объясненію урокъ, съ тѣмъ, чтобъ они предлагали всѣ вопросы, вызванные неполнотою учебника, а главное, необходимостію выяснить мотивы дѣйствій, причины и слѣдствія явленій и ихъ взаимную связь. Но, чтобы ученики пріучались точнѣе формулировать свои вопросы, необходимо, чтобъ они представляли ихъ письменно. Тогда преподаватель, руководясь вопросами учениковъ, объясняетъ имъ слѣдующій урокъ, стараясь однакожъ, гдѣ это возможно, наводить самихъ учениковъ на разъясненіе вызванныхъ у нихъ вопросовъ, что, по нашему мнѣнію, будетъ гораздо полезнѣе для нихъ, чѣмъ давать имъ постоянно готовыя объясненія, устраняя такимъ образомъ проявленіе всякой самодѣятельности ихъ. Такимъ образомъ ученики проникнутся мало по малу мыслью, что значеніе Исторіи состоитъ не въ простомъ механическомъ заучиваньи фактовъ, а въ осмысленномъ знаніи ихъ въ ихъ взаимной связи. Предлагаемый нами способъ занятій мы считаемъ, впрочемъ, вполнѣ умѣстнымъ только въ высшихъ классахъ. Когда преподаватель имѣетъ въ виду произвести на учениковъ цѣльное впечатлѣніе художественнымъ разсказомъ, тогда, конечно, живое, связное изложеніе въ высшей степени важно и незачѣмъ анатомировать его подробнымъ разборомъ, хотя и въ этомъ случаѣ не слѣдуетъ, по нашему мнѣнію, утомлять вниманіе учениковъ долгимъ *непрерывнымъ* разсказомъ.

Опытъ убѣдилъ меня, что ученики способны очень дѣльно ставить вопросы. Привычка слѣдить внимательно за изложеніемъ руководства естественно вызываетъ то вниманіе учениковъ въ классѣ къ объясненіямъ преподавателя, котораго такъ не легко бываетъ добиться при сплошномъ предварительномъ изложеніи. Естественно, что каждому интересно получить отвѣтъ на возбужденный въ немъ во-

просъ. Но въ классѣ эти вопросы учениковъ имѣютъ тѣмъ болѣе важное значеніе, что они, исходя отъ различныхъ учениковъ, возбуждаютъ интересъ ихъ товарищей и даже извѣстное соревнованіе, такъ какъ въ дѣльности вопросовъ выражается въ глазахъ всего класса развитіе ученика.

Полезно еще послѣ объясненія урока заставлять учениковъ вкратцѣ резюмировать содержаніе слѣдующаго урока.

Предлагаемый нами способъ веденія дѣла мы считаемъ еще и потому умѣстнымъ, что отъ него выигрываютъ слабые ученики, оставляемые обыкновенно въ тѣни. Мы имѣли случай убѣдиться въ хорошемъ вліяніи на нихъ такого способа: слабый или лѣнивый ученикъ оправдывается обыкновенно въ своихъ глазахъ тѣмъ, что онъ читалъ урокъ, да не могъ его осилить. Когда же починъ сдѣланъ и преодолѣны первыя трудности, докончить дѣло гораздо легче.

Но, чтобы избѣгнуть неправильнаго толкованія предлагаемаго мною способа преподаванія и показать нагляднѣе, какого рода вопросы могутъ быть вызываемы у учениковъ внимательнымъ чтеніемъ руководства, я приведу здѣсь дословно рядъ вопросовъ, поставленныхъ учениками при чтеніи въ классѣ нѣкоторыхъ отрывковъ изъ учебника Иловайскаго по древней и средневѣковой Исторіи.

„Октавій, получившій прозваніе Августа (священнаго), управлялъ государствомъ неограниченно; не отмѣнилъ ни сената, ни консуловъ и другихъ сановниковъ; жилъ безъ особенной пышности и не принималъ царскаго титула, а присвоилъ себѣ преимущественно званіе императора, что означало прежде полководца; это званіе сосредоточивало въ его рукахъ начальство надъ всѣми военными силами. Кромѣ того, онъ соединилъ въ своей особѣ почти всѣ высшія должности республики (консула, цензора, трибуна и верховнаго жреца), а вмѣстѣ съ тѣмъ и всѣ отрасли государственнаго управленія“.

При чтеніи этого отрывка въ классѣ, различными ученицами 14—16 лѣтняго возраста, поставлены были слѣдующіе вопросы:

1) Отчего Августъ названъ былъ священнымъ?

2) Отчего онъ управлялъ государствомъ неограниченно, а между тѣмъ не отмѣнилъ республиканскихъ учрежденій?

3) Отчего Октавіанъ жилъ безъ особенной пышности?

4) Отчего онъ называлъ себя императоромъ, полководцемъ, между тѣмъ, какъ онъ соединилъ въ себѣ всѣ высшія должности?

5) Какъ могъ Августъ соединить въ себѣ одномъ всѣ почти должности государственныя?

6) Для чего Августу нужно было принять на себя званіе цензора, трибуна и верховнаго жреца?

7) Что значитъ „отрасли государственнаго управленія?“

Большая часть этихъ вопросовъ была при помощи наведенія со стороны преподавателя рѣшена самими ученицами, тѣмъ болѣе, что почти всѣ они вызваны были непониманіемъ одного общаго явленія — замаскированія монархическихъ стремленій республиканскими формами.

Отвѣтъ на одинъ изъ этихъ вопросовъ служилъ отвѣтомъ и на нѣкоторые другіе.

Разборъ слѣдующаго отрывка вызвалъ еще болѣе существенные вопросы со стороны ученицъ.

„Августъ точнѣе раздѣлилъ Римское государство на провинціи, чтобы тѣснѣе соединить ихъ съ Римомъ, умножилъ дороги и каналы. Въ провинціяхъ, пограничныхъ съ враждебными сосѣдями, расположены были легіоны, числомъ до 25; они заключали до 400,000 человѣкъ; эти легіоны набирались уже большею частію не изъ собственныхъ римлянъ, а изъ покоренныхъ народовъ. Пограничныя провинціи поручены военнымъ начальникамъ, подчиненнымъ непосредственно императору, и потому названы императорскими; остальныя области, напротивъ, сохранили управленіе гражданское, подчиненное римскому сенату и названы сенатскими. Доходы съ первыхъ шли прямо въ *фискъ* или въ императорскую казну, а съ сенатскихъ—въ *эрарiумъ*, государственную казну.“

Вопросы, заданные при чтеніи этого отрывка, были слѣдующіе:

1) Для чего нужно было Августу точнѣе раздѣлить государство на провинціи?

2) Для чего нужно было тѣснѣе соединить провинціи съ Римомъ?

3) Отчего легіоны набирались изъ покоренныхъ народовъ, тогда какъ они могли бы измѣнить Риму?

4) Почему Августъ подчинилъ себѣ пограничныя провинціи?

5) Отчего провинціи съ гражданскимъ управленіемъ подчинены были сенату, а не Августу, тогда какъ онъ имѣлъ въ рукахъ всю власть?

6) Для чего нужна была особая императорская казна?

Въ другомъ учебномъ заведеніи ученики 14—15 лѣтъ предложили слѣдующіе нижеприведенные здѣсь вопросы, вызванные чтеніемъ отрывка изъ учебника Иловайскаго по средневѣковой Исторіи о столкновеніи Генриха II Плантангенета съ Томасомъ Бекетомъ.

„Въ Англіи духовенство при прежнихъ королях получило важныя привиллегіи и между прочимъ—право не подлежать свѣтскому суду. Это право причинило много злоупотребленій. Генрихъ рѣшился уничтожить подобныя привиллегіи духовенства; онъ началъ часто вмѣ-

шиваться въ церковныя дѣла и опредѣлилъ отношенія духовныхъ лицъ къ свѣтской власти такъ называемыми Кларендонскими постановленіями".

Вопросы были поставлены учениками слѣдующіе:

1) Почему въ Англіи духовенство при прежнихъ корояхъ получило право не подлежать свѣтскому суду?

2) Въ чемъ состояли другія важныя привиллегіи духовенства?

3) Почему именно Генрихъ рѣшился уничтожить эти привилегіи?

4) Въ чемъ состояло вмѣшательство Генриха въ церковныя дѣла?

5) Каковы были отношенія духовенства и свѣтской власти по Кларендонскимъ постановленіямъ?

6) Подлежитъ-ли у насъ духовенство свѣтскому суду и въ какихъ случаяхъ?

Я могъ бы привести здѣсь еще длинный рядъ вопросовъ, вызванныхъ у учениковъ при внимательномъ чтеніи руководства дома и формулированныхъ имп письменно, но полагаю, что и приведенные уже выше вопросы могутъ служить доказательствомъ того, что подобный способъ веденія дѣла можетъ скорѣе, чѣмъ что либо, вытѣснить изъ школы господствующее въ ней еще и понынѣ безсмысленное зубреніе или пассивное усвоеніе руководства и содѣйствовать развитію въ ученикахъ того серьезнаго вниманія къ содержанію читаемаго имп, которое можно считать однимъ изъ существеннѣйшихъ результатовъ хорошаго школьнаго образованія, однимъ изъ важнѣйшихъ условій серьезнаго умственнаго развитія.

Конечно, при болѣе полномъ изложеніи учебника Иловайскаго, многіе изъ вызванныхъ у учениковъ вопросовъ оказались бы излишними; но во 1-хъ, руководство, предназначаемое для школы, не можетъ заключать въ себѣ всѣхъ объясненій, вызываемыхъ изложеніемъ того или другаго рода явленій; во 2-хъ, то, что ясно для болѣе развитаго ученика, можетъ оказаться неяснымъ для другихъ менѣе развитыхъ; въ 3-хъ, и самое полное руководство, каково, напр., Лоренца, и даже чтеніе отрывковъ изъ исторіи Карамзина и Соловьева или изъ любой монографіи, также можетъ вызвать цѣлый рядъ вопросовъ, безъ уясненія которыхъ чтеніе не принесетъ надлежащей пользы, не вызоветъ сознательной работы въ головѣ ученика.

Но мы разсмотрѣли до сихъ поръ только одну сторону класснаго преподаванія—объясненіе урока; остается еще другая, не менѣе важная сторона,—распрашиванье его. Такъ какъ въ настоящее время оно отнимаетъ у большинства преподавателей очень много времени, то естественно желать, чтобы оно приводило къ болѣе

существеннымъ результатамъ, чѣмъ къ простой повѣркѣ домашнихъ занятій ученика.

Мы высказались уже выше противъ сплошныхъ отвѣтовъ учениковъ. Повидимому, ничто не мѣшаетъ потребовать отъ ученика послѣ его разсказа объясненій, и это, конечно, лучше, чѣмъ ограничиться пассивнымъ выслушиваньемъ. Но при этомъ невозможно ожидать и той существенной пользы, какую возможно извлечь изъ распрашиванья для умственной работы ученика. Намъ кажется всего лучше превратить распрашиванье урока въ такую же живую бесѣду, какъ и объясненіе его.

Бесѣда поддерживаетъ вниманіе учениковъ и самого преподавателя, вызываетъ новыя комбинаціи матеріала, знакомитъ преподавателя съ умственнымъ развитіемъ учениковъ, вноситъ оживленіе въ классъ и нравственное взаимодѣйствіе преподавателя и учениковъ. Мы убѣждены, что при существующей системѣ распрашиванья, когда одинъ ученикъ за другимъ пересказываетъ содержаніе извѣстныхъ страницъ учебника, могутъ быть въ классѣ такіе моменты, когда никто не слушаетъ отвѣта ученика—ни преподаватель, утомленный слушаніемъ одного и того же урока, ни ученики, занятые своими соображеніями. Всего этого не могло бы быть при вызываніи у ученика отвѣтовъ на цѣлый рядъ послѣдовательныхъ вопросовъ. Но и при такой системѣ возможно достигать совершенно различныхъ результатовъ, смотря по тому, какого рода вопросы задаетъ преподаватель. Вопросы, по нашему мнѣнію, должны быть направлены къ выясненію смысла и связи событій и притомъ расположены въ извѣстномъ логическомъ порядкѣ, а не случайно разбросаны. При этомъ несомнѣнно важно, чтобы весь классъ, или хоть значительная часть его принимала участіе въ отвѣтахъ. Для того же, чтобы преподаватель имѣлъ возможность остановиться побольше на распрашиваньи отдѣльныхъ учениковъ, не стѣсняясь необходимостію объяснять слѣдующій урокъ, могутъ, по нашему мнѣнію, служить спеціальные уроки повторенія, которые должны заключать собою каждый небольшой пройденный отдѣлъ и имѣютъ еще то важное значеніе, что могутъ дать ученикамъ возможность сразу обнять извѣстный рядъ явленій.

Для того, чтобы ученики имѣли возможность ко всякому уроку прослѣдить, хоть въ главныхъ чертахъ, извѣстную часть пройденнаго, имѣющую болѣе близкое отношеніе къ данному уроку, необходимы конспекты, которые важны еще и потому, что пріучаютъ учениковъ къ болѣе внимательному чтенію и служатъ преподавателю для провѣрки домашнихъ занятій каждаго ученика.

Нужно однакожь имѣть въ виду, что рѣдкій ученикъ умѣетъ составлять конспектъ, какъ слѣдуетъ; большею частію ученики цѣликомъ переносятъ въ свой конспектъ выраженія изъ учебника, пропуская только кое-что и не выдвигая главнаго. Поэтому мы считаемъ необходимымъ для преподавателя просматривать конспекты хоть отъ поры до времени, указывать недостатки ихъ и самому резюмировать вкратцѣ содержаніе урока, отбрасывая второстепенныя подробности.

Письменныя работы по исторіи.

Чтобы достигнуть еще болѣе существенныхъ результатовъ для умственнаго развитія учениковъ, слѣдовало бы еще ввести *въ старшихъ классахъ* письменныя работы болѣе развивающаго характера, чѣмъ простое конспектированіе содержанія учебника. Конечно, при задавленности учениковъ уроками и другими письменными работами, невозможно требовать частыхъ письменныхъ работъ по Исторіи, но дѣло не столько въ количествѣ работъ, сколько въ качествѣ ихъ.

Пусть ученикъ приготовитъ за весь годъ двѣ, или хоть бы одну письменную работу по Исторіи, лишь бы она заставила его серьозно присмотрѣться хотя бы къ немногимъ доступнымъ для него историческимъ явленіямъ. Мы полагаемъ, что всего полезнѣе и проще заставить учениковъ, при помощи вопросовъ преподавателя, указать черты сходства и различія въ извѣстныхъ уже ученикамъ аналогичныхъ явленіяхъ и личностяхъ, дѣйствовавшихъ на общемъ поприщѣ. Такъ, напримѣръ, сравненіе реформы Солона и Сервія Туллія, параллель между Маріемъ и Суллой, сравненіе политики первыхъ Капетинговъ и Московскихъ князей, параллель между Іоанномъ Грознымъ и Людовикомъ XI, между Гусомъ и Лютеромъ, Лютеромъ и Кальвиномъ, и многія другія темы въ этомъ родѣ. Но изъ одного учебника ученикъ не получитъ еще на столько всесторонняго представленія о явленіяхъ и лицахъ, чтобы черты сходства и различія представлялись ему съ достаточной ясностью, и поэтому необходимо указать ученикамъ извѣстныя пособія, извѣстныя страницы изъ той или другой монографіи, извѣстныя статьи изъ сборниковъ Пютца, Стасюлевича и т. п. Не бѣда, если ученикъ при своемъ изложеніи позаимствуетъ многія выраженія изъ читанныхъ имъ статей, лишь бы онъ понялъ сущность дѣла и могъ бы чрезъ сравненіе сходныхъ явленій и личностей яснѣе, многостороннѣе понять особенность каждаго явленія. Но предоставленный собственнымъ силамъ, ученикъ не будетъ знать, на чемъ сосредоточить свое вниманіе, на какія именно стороны

обратить главное вниманіе; поэтому мы и считаемъ необходимымъ со стороны преподавателя поставить ученику рядъ вопросовъ, которые руководили бы его при чтеніи. Доля самостоятельнаго труда со стороны ученика будетъ состоять въ тщательномъ отысканіи и сопоставленіи подробностей, относящихся къ характеристикѣ параллельно разсматриваемыхъ явленій.

Для примѣра я приведу здѣсь нѣкоторые вопросы, на которые долженъ отвѣтить развитой ученикъ при внимательномъ сравненіи реформы Солона и С. Туллія.

1) Что было сходнаго и различнаго въ положеніи плебеевъ римскихъ и неполноправныхъ гражданъ Аѳинскихъ до реформы С. Туллія и Солона?

2) Что было общаго въ причинахъ, вызвавшихъ преобразованія С. Туллія и Солона?

3) Насколько сходны по своей сущности эти преобразованія?

4) Такая же ли чувствительная перемѣна была произведена въ положеніи патриціевъ преобразованіемъ С. Туллія, какая произошла въ положеніи эвпатридовъ вслѣдствіе преобразованія Солона?

Весьма хорошій матеріалъ для письменныхъ работъ представляетъ, по нашему мнѣнію, сравненіе параллельныхъ отрывковъ изъ различныхъ историческихъ сочиненій, относящихся къ одному и тому же предмету. Такъ напримѣръ, сравнить разсказъ о крещеніи Руси по лѣтописи или по Карамзину и у Соловьева, извѣстныя страницы Карамзина и Соловьева о сближеніи Іоанна Грознаго съ Сильвестромъ и Адашевымъ, или о разрывѣ съ ними, о личности перваго самозванца у Соловьева, Карамзина и у Костомарова. Но и въ этой работѣ, строго ограниченной извѣстными предѣлами, необходимы указанія преподавателя, постановка имъ извѣстныхъ руководящихъ вопросовъ, какъ напримѣръ, слѣдующіе: 1) какъ понимаютъ Карамзинъ и Соловьевъ причину сближенія Грознаго съ Сильвестромъ. 2) Какъ смотрятъ Карамзинъ и Соловьевъ на Сильвестра? 3) Одинаково ли смотрятъ они на воспитаніе Грознаго? 4) Какъ относятся оба къ показаніямъ Курбскаго? 5) Какъ отражается отношеніе ихъ къ Курбскому во взглядѣ на Грознаго? и т. п.

Ученики же, которымъ будутъ не по силамъ такого рода письменныя работы, могутъ съ большою пользой исполнить такого рода, напримѣръ, письменныя задачи: прослѣдить, по руководству же, во всей исторіи Аѳинъ развитіе основныхъ законовъ Солона, или во всей исторіи Франціи—постепенное усиленіе королевской власти, или постепенное возвышеніе и упадокъ папства; въ исторіи Россіи—постепенныя измѣненія въ отношеніяхъ къ Татарамъ или Польшѣ и

т. п. Въ классическихъ гимназіяхъ могутъ быть весьма полезными письменными работами по исторіи—изложеніе содержанія извѣстныхъ отдѣловъ изъ прочитаннаго по тому или другому классику, или сравненіе параллельныхъ *по содержанію* отрывковъ изъ историческихъ сочиненій; такъ, напр., сравнить извѣстныя главы о Германцахъ у Цезаря и у Тацита и т. п.

Вообще мы думаемъ, что не слѣдовало бы задавать всему классу одну и ту же письменную работу, не только потому, что въ этомъ случаѣ возможно постоянное прибѣганіе слабыхъ учениковъ къ помощи сильныхъ, но главнымъ образомъ потому, что необходимо, по мѣрѣ возможности, и въ этомъ случаѣ примѣняться къ индивидуальности и къ степени развитія различныхъ учениковъ.

Наконецъ, однимъ изъ весьма существенныхъ вспомогательныхъ средствъ при преподаваніи исторіи можетъ служить домашнее чтеніе учениковъ, которое должно, по мѣрѣ возможности, идти подъ разумнымъ руководствомъ преподавателя, который долженъ примѣняться и въ этомъ случаѣ къ индивидуальности каждаго ученика. Чтеніе художественныхъ историческихъ романовъ и драмъ (каковы романы Вальтеръ Скотта, или „Князь Серебряный“ Толстаго, или историческія драмы Шекспира), конечно, для учениковъ старшихъ классовъ, можетъ считаться весьма производительнымъ и незамѣнимымъ пособіемъ.

Все вышеизложенное можетъ быть выражено въ слѣдующихъ положеніяхъ:

1) Цѣль, преслѣдуемая преподаваніемъ у насъ исторіи, — ознакомленіе въ общихъ очертаніяхъ съ фактами изъ области внѣшней политической жизни въ ея хронологическомъ порядкѣ,—цѣль эта заключаетъ въ себѣ слишкомъ мало образовательнаго для учащихся.

2) Главнымъ основаніемъ при составленіи программы по исторіи, должно быть распредѣленіе учебнаго матеріала на два курса—элементарный и систематическій, сообразно возрасту и развитію учащихся.

3) Цѣль элементарнаго курса—возбудить сознательный интересъ къ доступнымъ дѣтскому пониманію явленіямъ народной жизни и сочувствіе къ свѣтлымъ образамъ историческихъ дѣятелей.

4) Элементарный курсъ долженъ заключать въ себѣ очерки изъ важнѣйшихъ народныхъ эпическихъ сказаній, отдѣльные рельефные разсказы о жизни главнѣйшихъ народовъ въ періодъ ихъ младенчества и культурно-біографическіе очерки доступныхъ дѣтскому пониманію замѣчательнѣйшихъ историческихъ дѣятелей.

5) Цѣль систематическаго курса — сознательное ознакомленіе съ измѣненіями формъ политической и общественной жизни главнѣйшихъ историческихъ народовъ въ послѣдовательномъ ихъ развитіи.

6) Систематическій курсъ исторіи долженъ заключать въ себѣ послѣдовательное изложеніе внутренняго хода политической и общественной жизни главнѣйшихъ историческихъ народовъ до настоящаго времени.

7) Принятые въ нашихъ средне-учебныхъ заведеніяхъ учебники по исторіи не удовлетворяютъ основнымъ требованіямъ педагогики, но, вообще, руководства по исторіи необходимы.

8) Изъ систематическаго курса необходимо устранить исторію второстепенныхъ народовъ, обзоръ царствованій и войнъ, не отразившихся замѣтно на складѣ народной жизни и, вообще, всѣ нехарактеризующія извѣстной эпохи подробности.

9) Обзоръ исторіи литературы и искусства, несмотря на важное ихъ значеніе въ развитіи народной жизни, долженъ быть совершенно устраненъ изъ учебниковъ, такъ какъ онъ даетъ только поверхностное или неправильное понятіе о предметѣ.

10) Уроки исторіи должны состоять въ живой классной бесѣдѣ преподавателя съ учениками, для уясненія разсказываемаго преподавателемъ, или читаемаго въ классѣ.

11) Преподаватель исторіи не долженъ требовать отъ ученика сплошнаго разсказа содержанія цѣлыхъ очерковъ или главъ изъ учебника, но долженъ довольствоваться ясными, сознательными отвѣтами учениковъ на частные вопросы, направленные къ уясненію смысла и связи событій.

12) Письменныя работы по исторіи, хотя изрѣдка, могутъ быть очень полезны; онѣ должны состоять, главнымъ образомъ, въ указаніи чертъ сходства и различія въ аналогическихъ явленіяхъ и личностяхъ, и въ сравненіи параллельныхъ отрывковъ изъ различныхъ историческихъ сочиненій, относящихся къ одному и тому же предмету.

Гуревичъ.

АРИѲМЕТИЧЕСКІЙ ЯЩИКЪ

въ 1,000 кубиковъ.

По мѣрѣ знакомства учителей съ новѣйшими раціональными методами начальнаго обученія, въ нашихъ училищахъ, какъ народныхъ, такъ и вообще приготовительныхъ, входятъ въ большое употребленіе наглядныя пособія по различнымъ предметамъ. Вопросъ о наглядныхъ пособіяхъ на столько важенъ, что на рѣшеніе его въ самыхъ широкихъ размѣрахъ обращено вниманіе двумя учебными вѣдомствами, именно—вѣдомствомъ военно-учебныхъ заведеній и министерствомъ народнаго просвѣщенія. Въ музеяхъ, устроенныхъ при обоихъ вѣдомствахъ, собраны коллекціи наглядныхъ пособій по учебной и воспитательной части и тѣмъ дана возможность всякому посѣтителю познакомиться, хотя въ общихъ чертахъ, съ употребительными пособіями и по своему усмотрѣнію сдѣлать изъ нихъ выборъ для практическаго примѣненія при преподаваніи.

Новизна пріемовъ наглядняго обученія у насъ, а также невозможность всякому желающему учителю побывать въ Петербургскихъ музеяхъ—подала редакціи „Семьи и Школы“ мысль отъ времени до времени знакомить своихъ читателей съ наиболѣе употребительными наглядными пособіями посредствомъ подробнаго описанія какъ самаго предмета, такъ и практическаго его примѣненія при обученіи въ школѣ или въ семьѣ.

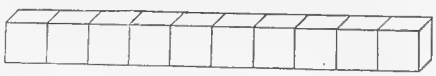
При начальномъ обученіи ариѳметикѣ наглядными пособіями могутъ служить многіе однородные предметы, которые удобно подвергать счету во время урока, таковы: пальцы, орѣхи, камешки, палочки, спички, кубики, косточки на обыкновенныхъ и, такъ называемыхъ, шведскихъ классныхъ счетахъ и другія. Выборъ пособія зависитъ безъ сомнѣнія отъ средствъ, которыми располагаетъ школа и отъ практическаго знакомства учителя съ тѣмъ или другимъ пособіемъ.

Подробное описаніе практическаго употребленія одного изъ этихъ пособій можетъ послужить указаніемъ, какъ примѣнить на дѣлѣ и всякое другое однородное съ нимъ. Для такого описанія мы выбираемъ ариѳметическій ящикъ въ 1,000 кубовъ, какъ пособіе весьма распространенное въ нашихъ училищахъ и заключающее въ себѣ все необходимое при прохожденіи начальнаго курса ариѳметики.

Ариѳметическій ящикъ заключаетъ 1,000 кубиковъ въ такомъ составѣ: 1) 100 отдѣльныхъ кубиковъ для счета единицами; 2) 30 или 40 брусковъ, имѣющихъ длину, равную длинѣ десяти кубиковъ, а ширину въ обѣ стороны равную

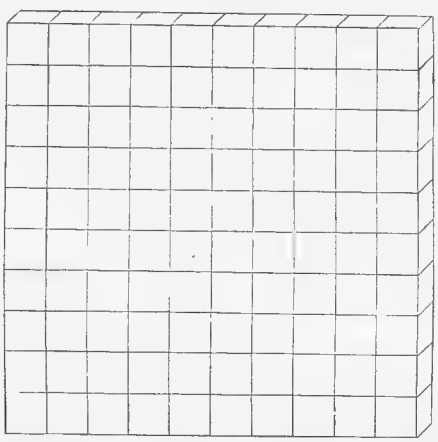
Кубикъ.

Брусокъ.



ширинѣ одного кубика; каждый брусокъ по длинѣ раздѣленъ на 10 равныхъ частей черными черточками или надрѣзами, такъ что представляетъ собою десятокъ кубиковъ, сложенныхъ въ одинъ рядъ; бруски эти служатъ для счета десятками; 3) 5 или 6 квадратныхъ

Доска.



досокъ, длина и ширина которыхъ равняется длинѣ бруска, а толщина—толщинѣ кубика; доски эти по обѣимъ квадратнымъ поверхностямъ раздѣлены черными чертами или надрѣзами на 100 квадратиковъ, а по ребрамъ на 10 равныхъ частей, такъ что каждая доска представляетъ 100 кубиковъ, сложенныхъ въ одинъ слой въ видѣ квадрата; доски эти служатъ для счета сотнями.

Ребро основной единицы—кубика можетъ быть произвольной длины, но лучше если оно имѣетъ длину опредѣленную, равную какой либо

единицѣ или части единицы нашей мѣры. Для класснаго употребленія удобнѣе имѣть кубикъ съ ребромъ въ дюймъ или въ полвершка. Кромѣ описаннаго состава ариѳметическаго ящика, нѣкоторые ящики заключаютъ въ себѣ приспособленія для изученія дробей, для чего бруски дѣлятся пополамъ и на пять равныхъ частей и части эти скрѣпляются деревянными шипами; также доски дѣлятся пополамъ и на четверти. Ящикъ изданія фирмы Я. Фоссъ имѣетъ еще одну доску, сложенную изъ брусковъ различныхъ размѣровъ (по числу кубиковъ) такъ, что она представляетъ собраніе квадратовъ натуральныхъ чиселъ отъ 1 до 10. При описаніи я буду имѣть въ виду ящикъ, въ которомъ основная единица кубическій дюймъ и который имѣетъ всѣ вышеуказанные приспособленія. Такой ящикъ при прохожденіи начальнаго курса ариѳметики можетъ быть употребляемъ для слѣдующихъ цѣлей: 1) для изученія чиселъ первой сотни по методу Грубе; 2) для выясненія состава числа, нумераціи и написанія числа; 3) для нагляднаго выясненія механизма четырехъ дѣйствій; 4) для изученія свойствъ простыхъ дробей и дѣйствій съ ними; 5) для выясненія состава квадратныхъ мѣръ и пріема измѣренія поверхности; 6) для выясненія состава кубическихъ мѣръ и пріема измѣренія объема; 7) для образованія квадратовъ натуральныхъ чиселъ.

При классномъ употребленіи ариѳметическаго ящика нужно сдѣлать приспособленіе классной доски такъ, чтобы удобно было выставлять на ней кубики, бруски и доски; для этого существуютъ доски съ горизонтальными планками, имѣющими толщину равную толщинѣ кубика. Обыкновенная классная доска можетъ также удобно быть употреблена въ дѣло если по краямъ ея вбить гвозди, на которые накладывать планки по мѣрѣ надобности.

1) Изученіе чиселъ первой сотни.

Не вдаваясь въ изложеніе метода Грубе при изученіи чиселъ первой сотни, такъ какъ это не составляетъ цѣли настоящей моей статьи, я тѣмъ не менѣе для ясности дѣла хотя въ общихъ чертахъ приведу основныя положенія этого метода. Изучить число значитъ: 1) составить понятіе о единицѣ и составѣ числа изъ единицъ; 2) измѣрить всякое число посредствомъ всѣхъ чиселъ предшествующихъ ему; 3) умѣть разложить числа на слагаемыя и множители; 4) понять необходимость соотношеній между числами и различныхъ комбинацій чиселъ между собою, выражаемыхъ различными дѣйствіями съ числами, и наконецъ 5) всякое число первой сотни усвоить въ памяти на столько, чтобы при встрѣтившемся вычисленіи съ этимъ числомъ

пользоваться имъ какъ своею собственностью. Результатъ изученія чиселъ первой сотни будетъ достигнутъ, если ученикъ быстро въ умѣ можетъ сказать всѣхъ дѣлителей заданнаго ему числа, можетъ составить его изъ двухъ, трехъ и вообще нѣсколькихъ слагаемыхъ, можетъ вычесть изъ него быстро всякое предъидущее число, можетъ разложить его на множители.

Для образца пріемовъ и упражненій при изученіи числа возьмемъ число 12.

На доскѣ выставляется 11 кубиковъ и къ нимъ прибавляется еще 1; такимъ образомъ составляется изъ $11+1$ новое число 12. Эти 12 кубиковъ раскладываются въ рядъ по одному:

Ученики отвѣчаютъ на слѣдующіе вопросы: «Изъ сколькихъ единицъ состоитъ наше число? Сколько разъ нужно взять по одному, чтобы составить 12? Сосчитайте. Сколько разъ можно отнять отъ 12 по одному? Сколько разъ 1 содержится въ 12? Во сколько разъ 12 больше одного? и т. п.

Послѣ рѣшенія всѣхъ вопросовъ, относящихся къ сравненію 12 съ единицею, ученики для обобщенія и закрѣпленія въ памяти этого сравненія составляютъ изустно или письменно табличку:

$12 = 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1$
$12 = 12 \times 1$
$12 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 = 1$
$1 : 12 = 12.$

Вторая строка есть очевидно сокращенная первая; четвертая есть обобщеніе всѣхъ первыхъ трехъ и читается такъ: одинъ въ 12 содержится 12 разъ. Если табличка составляется изустно, то первую строку ученикъ читаетъ такъ: 1 да 1 будетъ 2; 2 да 1 будетъ 3; 3 да 1 будетъ 4 и т. д. Третья строка читается: 12 безъ 1 будетъ 11; 11 безъ 1 — 10; 10 безъ 1 — 9 и т. д. На вопросъ учителя, какъ проще сравнить 12 съ однимъ, ученики отвѣчаютъ: „12 есть 12 разъ одинъ; 1 въ 12 содержится 12 разъ“.

Затѣмъ идетъ сравненіе 12 съ двумя. Кубики складываются попарно

и ученикамъ предлагаются вопросы такіе же, какъ и по поводу сравненія 12 съ однимъ. Послѣ рѣшенія всѣхъ вопросовъ, относящихся къ этому сравненію, изустно или письменно составляется табличка:

$12 = 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2$
$12 = 6 \times 2$
$12 - 2 - 2 - 2 - 2 - 2 = 2$
$2 : 12 = 6.$

Такимъ же образомъ идетъ сравненіе 12 со всѣми другими предшествовавшими числами и результатомъ сравненія, какъ обобщеніе, являются таблички:

Сравненіе съ 3:
$12 = 3 + 3 + 3 + 3$
$12 = 4 \times 3$
$13 - 3 - 3 - 3 = 3$
$3 : 12 = 4$

Сравненіе съ 4:
$12 = 4 + 4 + 4$
$12 = 3 \times 4$
$12 - 4 - 4 = 4$
$4 : 12 = 3$

Сравненіе съ 5:
$12 = 5 + 5 + 2$
$12 = 2 \times 5 + 2$
$12 - 5 - 5 = 2$
$5 : 12 = 2$ (2)

Сравненіе съ 6:
$12 = 6 + 6$
$12 = 2 \times 6$
$12 - 6 = 6$
$6 : 12 = 2$

Сравненіе съ 7:
$12 = 7 + 5$
$12 = 1 \times 7 + 5$
$12 - 7 = 5$
$7 : 12 = 1$ (5)

Сравненіе съ 8:
$12 = 8 + 4$
$12 = 1 \times 8 + 4$
$12 - 8 = 4$
$8 : 12 = 1$ (4)

Сравненіе съ 9:
$12 = 9 + 3$
$12 = 1 \times 9 + 3$
$12 - 9 = 3$
$9 : 12 = 1$ (3)

Сравненіе съ 10:
$12 = 10 + 2$
$12 = 1 \times 10 + 2$
$12 - 10 = 2$
$10 : 12 = 1$ (2)

Сравненіе съ 11:
$12 \quad 11 + 1$
$12 - 1 \times 11 + 1$
$12 - 11 = 1$
$11 : 12 = 1$ (1)

Я нарочно привелъ всѣ таблички Грубе для изученія числа 12, чтобы показать, что въ разговорѣ учителя съ учениками, по поводу сравненія 12 съ другими числами, затрогиваются всѣ безъ исключенія возможныя комбинаціи числа 12 съ числами предшествовавшими, (въ предѣлѣ 12) при чемъ употребляются соотвѣтствующія выраженія; затѣмъ комбинаціи эти и выраженія являются въ сокращенномъ, обобщенномъ видѣ формулъ.

Кубики при всемъ этомъ играютъ вспомогательную роль. Безъ сомнѣнія болѣе сильные ученики и безъ кубиковъ, послѣ изученія одинадцати предшествовавшихъ чиселъ, могутъ сравнивать съ ними новое число 12; но для слабыхъ учениковъ наглядное представленіе состава числа посредствомъ кубиковъ имѣетъ весьма большое зна-

ченіе. Кромѣ того эта наглядность служитъ для постояннаго раздѣленія въ сознаніи ученика представленія о числѣ и о цифрѣ его изображающей; при работѣ же только на цифрахъ весьма легко впасть въ механизмъ, подобный тому, который развивается у дѣтей, обучаемыхъ ариѳметикѣ, начиная съ нумераціи и писанія огромныхъ чиселъ.

Для окончательнаго закрѣпленія въ памяти учениковъ всѣхъ свойствъ и состава изучаемаго числа, имъ предлагаются задачи и примѣры для вычисленій.

Въ теоретическомъ отношеніи весьма важное значеніе имѣютъ задачи неопредѣленныя, требующія разложенія числа на слагаемыя и множители. Привожу для образца двѣ неопредѣленныя задачи: 1) Тремъ мальчикамъ роздано 12 грушъ такъ, что третій получилъ больше нежели каждый изъ первыхъ двухъ. Сколько грушъ получилъ каждый?

Если ученики затрудняются въ рѣшеніи этой задачи, допускающей очевидно много рѣшеній, то слѣдуетъ дозволить имъ сдѣлать нѣсколько разложеній на кубикахъ; такимъ образомъ они распредѣляютъ кубики на три части:

Затѣмъ идетъ изустное рѣшеніе задачи, причемъ отвѣты даются въ такой формѣ: „первый мальчикъ получилъ 3 груши, второй 4 и третій 5; первые два мальчика получили по 3 груши, а третій 6“ и т. д. Наконецъ классу предоставляется написать рѣшенія этой задачи въ своихъ тетрадяхъ или на грифельныхъ доскахъ. Каждый ученикъ напишетъ столько рѣшеній сколько можетъ. Письменныя рѣшенія выражаются въ табличкахъ подобныхъ слѣдующей:

12 = 1 + 2 + 9.	12 = 3 + 4 + 5.
12 = 1 + 3 + 8.	12 = 2 × 1 + 10.
12 = 1 + 4 + 7.	и т. д.
12 = 1 + 5 + 6.	
12 = 2 + 3 + 7.	
12 = 2 × 2 + 8.	
12 = 2 + 4 + 6.	

Не слѣдуетъ добиваться, чтобы таблички эти составлялись въ извѣстномъ порядкѣ слѣдованія чиселъ; если же ученикъ самъ держится какой-либо системы, то это показываетъ, что онъ владѣетъ уже хорошимъ пріемомъ рѣшенія математическихъ вопросовъ въ сферѣ ему доступной.

2) Нѣсколькимъ бѣднымъ роздано 12 коп. каждому поровну. Сколько копѣекъ получилъ каждый?

Опять и эту задачу болѣе сильные ученики рѣшаютъ прямо изустно и по требованію учителя даютъ отвѣты, а слабѣйшіе пользуются при ея рѣшеніи кубиками, разлагая 12 кубиковъ на всевозможныя равныя части.

Изустные отвѣты даются въ такой формѣ: „бѣдныхъ было 4 и каждый получилъ по 3 коп., бѣдныхъ было 12 и каждый получилъ по 1 коп.“ и т. п. Потомъ, для окончательнаго закрѣпленія разложенія 12 на два множителя, ученики составляютъ письменныя рѣшенія этой задачи, которыя выражаются въ такой формѣ:

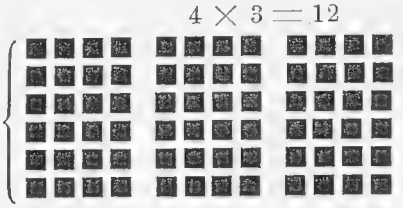
$12 = 12 \times 1$ $\quad 12 = 4 \times 3$ $\quad 12 = 2 \times 6.$

$12 = 6 \times 2$ $\quad 12 = 3 \times 4$ $\quad 12 = 1 \times 12.$

Употребленіе кубиковъ и вообще наглядныхъ пособій становится также необходимымъ при разложеніи какого-либо большаго числа изъ первой сотни на 3 множителя, будетъ-ли то при рѣшеніи прямо отвлеченнаго вопроса: изъ какихъ трехъ множителей состоитъ напримѣръ число 72, или при рѣшеніи неопредѣленной задачи въ родѣ слѣдующей: „Въ одномъ домѣ нѣсколько квартиръ, въ каждой квартирѣ комнатъ поровну и въ каждой комнатѣ одинаковое число оконъ. Сколько оконъ въ каждой комнатѣ, если всѣхъ оконъ въ домѣ 72?

При помощи кубиковъ ученики рѣшаютъ эту задачу такъ: сначала распредѣляютъ 72 кубика на нѣсколько равныхъ кучекъ, положимъ на 6, въ каждой кучкѣ по 12 кубиковъ, затѣмъ каждую изъ 12 кучекъ еще подраздѣляютъ на равныя части, напримѣръ на 3, тогда въ каждой части будетъ по 4 кубика, и составляютъ отвѣтъ: „въ домѣ было 6 квартиръ, въ каждой по 3 комнаты и въ каждой комнатѣ по 4 окна“.

$4 \times 3 = 12$

6  $3 \times 4 \times 6 = 72.$

Письменно этотъ пріемъ разложенія выразится такъ:

$72 = 6 \times 3 \times 4$ или $72 = 3 \times 2 \times 12.$

$6 \times 4 \times 3$ $\quad 3 \times 12 \times 2.$

$6 \times 2 \times 6$ $\quad 3 \times 3 \times 8.$

$6 \times 6 \times 2$ $\quad 3 \times 8 \times 3.$

$6 \times 1 \times 12$ $\quad 3 \times 4 \times 6.$

$6 \times 12 \times 1$ $\quad 3 \times 6 \times 4$ и т. д.

При упражненіи въ подобныхъ разложеніяхъ чиселъ на множители ученики убѣждаются въ справедливости теоремы, что произведеніе не измѣняется отъ перестановки порядка множителей, понимаютъ сущность разложенія числа на множители и усвоиваютъ самый пріемъ разложенія. Послѣ этого они не затруднятся изустно разложить на 3, на 4 и даже вообще на простые множители всякое число первой сотни.

Считая, что употребленіе кубиковъ при рѣшеніи неопредѣленныхъ задачъ я достаточно выяснилъ, не буду останавливаться на описаніи практическаго употребленія ихъ при рѣшеніи обыкновенныхъ опредѣленныхъ задачъ; скажу только что при изученіи каждаго отдѣльнаго числа такихъ задачъ слѣдуетъ рѣшать какъ можно бо́льше, во первыхъ для того, чтобы какъ можно болѣе ввести разнообразіе въ упражненія, имѣющія цѣлію изученія числа, во вторыхъ—давать ученикамъ матеріалъ для самостоятельнаго соображенія при рѣшеніи задачъ и для выработки математическаго языка, и въ третьихъ—пріучать учениковъ отыскивать при рѣшеніи задачи извѣстныя уже имъ соотношенія между числами и прилагать знаніе этихъ соотношеній къ самому процессу рѣшенія. Вполнѣ достаточный запасъ задачъ опредѣленныхъ и не опредѣленныхъ на числа первой сотни можно найти въ моемъ: „Сборникѣ ариѳметическихъ задачъ для приготовительнаго и систематическаго курса“, къ печатанію котораго я приступаю.

Въ этомъ сборникѣ въ порядкѣ слѣдованія чиселъ имѣется 639 задачъ на конкретныя числа первой сотни и 118 задачъ на составныя именованныя числа въ томъ же предѣлѣ. Въ концѣ сборника въ таблицахъ можно найти образцы рѣшенія задачъ.

Пользованіе кубиками при рѣшеніи практическихъ задачъ важно въ томъ отношеніи, что оно облегчаетъ ученику самый разсказъ о ходѣ разсужденія, ведущаго къ рѣшенію задачи. Ученика въ задачѣ затрудняютъ и число, и содержаніе задачи, и еще болѣе процессъ разсужденія при опредѣленіи неизвѣстной, главной и вспомогательныхъ. Научившись стройно излагать ходъ рѣшенія задачи при помощи наглядныхъ пособій, ученикъ пріобрѣтаетъ навыкъ вести свое разсужденіе въ такой-же послѣдовательности и безъ пособій.

Примѣры для вычисленій при изученіи числа служатъ для пріученія ученика къ быстрому изустному счету и къ письменному вычисленію сложныхъ формулъ. Для изустнаго вычисленія учитель напримѣръ предлагаетъ ученикамъ такой примѣръ: „Отъ 12 отнимаю 7, къ полученному числу придаю 3, полученное число дѣлю пополамъ и отъ полученной половины отнимаю 3. Сколько у меня

осталось?“ Ученики вычисляютъ по мѣрѣ того, какъ учитель говоритъ, и даютъ отвѣтъ тотчасъ послѣ предложеннаго вопроса.

Для письменнаго вычисленія учитель пишетъ на доскѣ формулу: $(2+5)+(6:12)+(7-5)=?$ и ученики на своихъ доскахъ пишутъ:

$$\left.\begin{array}{l} 2+5=7 \\ 6:12=2 \\ 7-4=3 \end{array}\right\} 7+2+3=12.$$

Изученіе чиселъ первой сотни можно вести двумя способами: или каждаго числа въ отдѣльности, какъ-то совѣтуетъ Грубе, или по десяткамъ. Тотъ или другой пріемъ обусловливается во первыхъ развитіемъ ученика, а во вторыхъ и навыкомъ учителя. Изучать каждое число въ отдѣльности ученику легче, а учителю давать матеріалъ для этого изученія труднѣе, нежели при второмъ способѣ, когда можно ввести много разнообразія въ упражненія.

Мнѣ придется еще въ отдѣльной статьѣ подробно говорить о второмъ пріемѣ изученія чиселъ первой сотни, теперь же для полноты рѣшенія затронутаго вопроса объ употребленіи кубиковъ я скажу объ этомъ пріемѣ хотя нѣсколько словъ. О числахъ перваго десятка нечего и говорить: они должны быть изучены вполнѣ подробно одно за другимъ; хорошее знакомство ученика съ числами въ этомъ предѣлѣ кладетъ прочное основаніе всему дальнѣйшему изученію Ариѳметики. Второй десятокъ изучается при посредствѣ кубиковъ въ такомъ порядкѣ: 1) къ десяти кубикамъ прикладывается послѣдовательно по одному и ученики ведутъ счетъ до 20; отъ 20 кубиковъ отнимается послѣдовательно по одному и ведется счетъ обратный до 10 или до 1; къ 10 кубикамъ прикладывается по 2 и ученики считаютъ 10 да 2 будетъ 12, $12+2=14$, $14+2=16$ и т. д; отъ 20 кубиковъ отнимается по 2; тоже самое продѣлывается относительно 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 и 10 кубиковъ. 2) Предлагаются ученикамъ для обобщенія пройденнаго вопросы, которыхъ привожу здѣсь только образцы: „Сколько въ 20 кубикахъ десятковъ, пятковъ, четверокъ, троекъ, двоекъ? изъ какихъ двухъ чиселъ можетъ быть составлено 14, 16, 17, 19? сколько разъ 3 содержится въ 11, 14, 15, 18? сколько разъ по 4 можно отнять отъ 16, 18, 20? и т. д. 3) Рѣшаются задачи на каждое число въ отдѣльности и составляются таблички Грубе для каждаго числа или только для нѣкоторыхъ, смотря по тому насколько ученики ознакомились съ числами при первомъ упражненіи съ кубиками. Такой пріемъ изученія чиселъ, веденный въ строгой системѣ, приводитъ къ той-же цѣли, какъ и пріемъ Грубе, но, какъ сказано было выше, онъ допускаетъ больше разнообразія въ упражненіяхъ, что необходимо для поддержанія постояннаго актив-

наго вниманія маленькихъ учениковъ; кромѣ того при этомъ пріемѣ нѣтъ опасности задержать развитіе способнаго ученика, чего многіе, и можетъ быть справедливо, опасаются при обыкновенномъ пріемѣ Грубе; хотя безъ сомнѣнія всякій пріемъ можетъ быть хорошъ въ теоріи, а въ приложеніи у учителя, не вникшаго глубоко въ сущность дѣла, можетъ оказаться вполнѣ негоднымъ и будетъ поставленъ безъ всякаго основанія въ упрекъ изобрѣвшему его.

2) Нумерація.

При прохожденіи этой статьи ученикамъ выясняется: 1) существованіе единицъ различныхъ разрядовъ; 2) взаимное кратное отношеніе единицъ различныхъ разрядовъ; 3) представленіе о величинѣ (количествѣ) числа, состоящаго изъ единицъ различныхъ разрядовъ и 4) написаніе числа на основаніи зависимости значенія цифры отъ мѣста ею занимаемаго.

Для наглядности въ образованіи всѣхъ этихъ представленій можетъ съ большимъ удобствомъ служить Ариѳметическій ящикъ.

Сначала ученики считаютъ отдѣльные кубики до какого угодно числа, напримѣръ до 30; имъ показывается брусокъ, замѣняющій десятокъ кубиковъ; этотъ брусокъ измѣряется однимъ кубикомъ или еще лучше изъ десяти отдѣльныхъ кубиковъ составляется рядъ, къ которому прикладывается брусокъ, и ученики убѣждаются въ томъ, что однимъ брускомъ можно замѣнить десять кубиковъ; этотъ брусокъ называется *десяткомъ*. Затѣмъ идутъ вопросы: „въ десяткѣ сколько кубиковъ, во сколько разъ десятокъ больше одного, сколько кубиковъ въ двухъ, трехъ, четырехъ десяткахъ, какіе предметы можно считать десятками, какіе предметы считаются парами, тройками, пятками, дюжинами, что замѣняетъ десятокъ копѣекъ, какъ при продажѣ считаются яблоки, груши, лимоны?“ и т. п. Для упражненія ученикамъ предлагается изъ кубиковъ и брусковъ составить числа: 56, 79, 88, 99 На доску выставляютъ 5 брусковъ и 23 кубика; ученики читаютъ выставленное число и указываютъ, какъ удобнѣе выставить его, замѣнивши 20 кубиковъ двумя брусками, такъ что составится 7 брусковъ и 3 кубика.

При сравненіи кубика съ брускомъ ученикамъ выясняется, что то и другое составляетъ одинъ предметъ и считать бруски также просто, какъ и считать кубики, но что предметы эти разнятся между собою по величинѣ, такъ что считая кубики брусками, мы ведемъ счетъ въ 10 разъ скорѣе, нежели считая отдѣльными кубиками. Такимъ образомъ и кубикъ и брусокъ будутъ *единицы*, но кубикъ есть единица

одного рода, а брусокъ единица другаго рода; въ счетѣ кубикъ называется единицею *перваго разряда*, а брусокъ или десятокъ кубиковъ—единицею *втораго разряда*.

Для закрѣпленія въ памяти и сознаніи дѣтей этихъ понятій имъ предлагаются вопросы повторительные: „сколько составится кубиковъ, если я возьму 4 единицы 2 разряда и 7 единицъ перваго, сколько кубиковъ въ 6 единицахъ 2 разряда и 25 единицахъ перваго, въ 74 кубикахъ сколько единицъ перваго разряда, сколько—втораго, сколько во всемъ числѣ единицъ перваго разряда? составьте число изъ 8 единицъ перваго разряда и 5 втораго“ и т. п.

Когда ученики достаточно усвоили счетъ десятками и отношеніе десятка къ единицѣ, можно перейти къ написанію двузначныхъ чиселъ. При этомъ я спѣшу оговориться передъ читателемъ этой статьи, что я не намѣренъ, описывая употребленіе Ариѳметическаго ящика, устанавливать систему курса начальной Ариѳметики; задача моя показать различныя упражненія съ этимъ пособіемъ—каждое въ отдѣльности, независимо одно отъ другаго. Такимъ образомъ, изучая числа первой сотни, ученики безъ всякаго сомнѣнія научились и писать числа въ этомъ предѣлѣ; но объясняя употребленіе ящика при изученіи нумераціи, я долженъ коснуться этого вопроса безъ всякой связи его съ изученіемъ чиселъ первой сотни.

Ознакомившись съ цифрами, ученики пишутъ сначала однозначныя числа; потомъ при счетѣ десятками они убѣждаются въ томъ, что записать напримѣръ 3 десятка нельзя одною цифрою 3, такъ какъ эта цифра будетъ означать 3 единицы перваго разряда; значитъ для отличія цифры 3—означающей число десятковъ, отъ цифры 3—означающей число простыхъ единицъ, нужно при первой цифрѣ надписать наименованіе десятковъ. Такимъ образомъ число 36 записывается вначалѣ въ такомъ видѣ 3 десятка и 6 единицъ. Потомъ дѣлается переходъ къ упрощенному написанію числа; на основаніи того, что въ счетѣ различныя единицы отличаются по разрядамъ, въ написаніи ихъ значеніе можно отличать по мѣсту; если же нужно записать только число десятковъ безъ единицъ, то для сохраненія мѣста употребляется значекъ нуль (0). Для закрѣпленія этого пріема написанія ученики записываютъ на своихъ доскахъ число кубиковъ, выставленныхъ учителемъ на классной доскѣ, обратно берутъ число кубиковъ по числу, записанному учителемъ на доскѣ, читаютъ записанныя числа, записываютъ произносимыя учителемъ числа.

При переходѣ къ счету сотнями, 100 отдѣльныхъ кубиковъ складываются въ одинъ квадратный слой; ученики насчитываютъ въ немъ 10 десятковъ и составляютъ такой же слой изъ 10 брусковъ. Такой

слой брусковъ представляетъ въ свою очередь десятокъ, а по отношенію къ отдѣльному кубику—сотню. Сотня кубиковъ замѣняется одною *единицею*—доскою. Доска эта измѣряется сначала брускомъ, а потомъ отдѣльнымъ кубикомъ. Ученикамъ предлагаются вопросы: „Въ доскѣ сколько помѣщается брусковъ, сколько отдѣльныхъ кубиковъ; сотня во сколько разъ больше десятка, больше единицы; какъ составить сотню изъ десятковъ; какъ составить ее изъ единицъ перваго разряда; въ двухъ, трехъ, пяти сотняхъ сколько десятковъ, сколько единицъ; какіе предметы считаются, продаются сотнями; чѣмъ замѣняется сотня копѣекъ; въ рублѣ сколько гривенниковъ; на сколько гривенниковъ, на сколько копѣекъ можно размѣнять 3, 6, 8 рублей?“ и т. п. При всякомъ затрудненіи учениковъ въ отвѣтѣ на эти вопросы они прибѣгаютъ къ помощи Ариѳметическаго ящика и вполнѣ осязательно, наглядно рѣшаютъ затруднившій ихъ вопросъ.

Сотня кубиковъ (доска), какъ отдѣльный предметъ есть также единица въ счетѣ кубиковъ, но она въ 10 разъ больше единицы втораго разряда и въ 100 разъ больше единицы перваго разряда, а потому сотню называютъ *единицею третьяго разряда.*

Для упражненія учениковъ въ счетѣ единицами трехъ разрядовъ имъ предлагается: сосчитать число кубиковъ, составленное учителемъ на доскѣ изъ досокъ, брусковъ и отдѣльныхъ кубиковъ, сказать, сколько въ этомъ числѣ единицъ каждаго разряда; сказанное учителемъ число выставить изъ ящика на доскѣ и пояснить почему именно столько-то взято досокъ и столько-то брусковъ. Ученики рѣшаютъ вопросы: „Какое составится число изъ 2 единицъ втораго разряда, 4 единицъ третьяго и 7 единицъ 2-го; въ числѣ 806 сколько единицъ третьяго разряда, втораго, перваго, сколько во всемъ числѣ единицъ втораго разряда, сколько перваго; какъ записать число, въ которомъ 5 единицъ третьяго разряда, 6 единицъ втораго и 8 единицъ перваго; почему 5 нужно поставить на третьемъ мѣстѣ; какъ составить это число изъ кубиковъ, брусковъ и досокъ?“ и т. п.

Затѣмъ идутъ разомъ упражненія въ счетѣ и писаніи чиселъ. Учитель пишетъ на доскѣ:

5 единицъ 1-го разряда.
8 — 3-го —
6 — 2-го —

или { 4 единицы 2-го разряда.
7 единицъ 3-го —

или { 6 единицъ 1-го разряда.
2 единицы 2-го —

Эти числа выраженныя въ разрядахъ, ученики читаютъ или записываютъ по усвоенной системѣ; обратно—число, записанное учителемъ на доскѣ, напримѣръ 756, ученики разлагаютъ на разряды:

756 = 7 един. III разр. + 5 един. II разр. + 6 един. I разр.

или 756 = 7 сотень + 5 десятковъ + 6 единицъ.

или 756 = 700 + 50 + 6.

При переходѣ къ счету тысячами ученикамъ предлагается сосчитать число всѣхъ кубиковъ въ ящикѣ; счетъ этотъ они ведутъ по горизонтальнымъ слоямъ и сотнямъ, насчитываютъ въ ящикѣ десять досокъ или сотень; каждая сотня заключаетъ въ себѣ 10 десятковъ, слѣдовательно въ ящикѣ 100 десятковъ (брусковъ); въ одномъ брускѣ 10 кубиковъ, слѣдовательно во всемъ ящикѣ 100 разъ по 10 кубиковъ; получается новое число—*тысяча*. Тысяча кубиковъ есть новая единица въ счетѣ, въ отличіе отъ другихъ единицъ она называется *единицею четвертаго разряда*.

Получивъ совершенно наглядное представленіе о количествѣ, такъ сказать о массѣ числа, выраженнаго тысячью, ученики безъ всякаго затрудненія могутъ образовать представленіе о количествѣ числа, выраженнаго нѣсколькими тысячами; такъ вмѣстѣ съ выраженіемъ „8 тысячъ кубиковъ“ у нихъ въ сознаніи рельефно образуется представленіе о 8 ящикахъ, наполненныхъ кубиками. Можно быть послѣ этого увѣреннымъ, что ученикъ при развитіи счета до какого угодно предѣла будетъ имѣть дѣло не съ цифрою только, а съ дѣйствительнымъ числомъ, выраженнымъ цифрами. Имѣя раздѣльное представленіе о 8 тысячахъ кубиковъ, ученикъ легко самъ образуетъ въ своемъ сознаніи представленіе о 8 тысячахъ какихъ угодно извѣстныхъ ему предметовъ, а наконецъ составляетъ понятіе о 8 тысячахъ единицъ вообще, то есть переходитъ къ числу абстрактному.

Не входя въ дальнѣйшія подробности по этому вопросу, я въ заключеніе указаній по употребленію Ариѳметическаго ящика при изученіи нумераціи, приведу только образцы вопросовъ и упражненій, служащихъ для повторенія всего усвоеннаго учениками.

„Какъ можно считать предметы? Какія единицы счета извѣстны вамъ? Какъ называется единица 1-го, 2-го, 3-го, 4-го разряда? Какое число получится, если я возьму 7 единицъ втораго разряда, 4 единицы третьяго, 6 единицъ перваго и 8 единицъ четвертаго разряда? Въ числѣ 5064 сколько единицъ каждаго разряда? Какое число кубиковъ составится изъ 6 ящиковъ 12 досокъ 36 брусковъ и 45 отдѣльныхъ кубиковъ?“

„Составить число изъ:

5 единицъ III разряда
6 — I — } 9506.
9 — IV —

Сколько единицъ каждаго разряда не достаетъ этому числу до 10 тысячъ“?

„Разложить числа 5800, 4080, 6785, 4507 по разрядамъ“.

„Какимъ образомъ составить число 6849 изъ кубиковъ? Отъ чего зависитъ значеніе цифры въ числѣ?“ Занятіе одной нумераціей въ теченіи нѣсколькихъ уроковъ врядъ, хотя бы и при помощи наглядныхъ пособій, есть работа вообще скучная; вначалѣ ученики интересуются ею въ высшей степени, но потомъ при однообразіи упражненій и вопросовъ начинаютъ уставать и перестаютъ быть внимательными. Дѣло учителя поддержать въ своихъ ученикахъ вниманіе и поддержать его не мѣрами строгости, а также и не забавностью работы, а самимъ расположеніемъ этой работы, системою упражненій, привлеченіемъ учениковъ къ самодѣятельному участію въ работѣ. Съ этою цѣлью постоянно чередуется работа изустная съ работою письменною; ученики считаютъ при помощи Ариѳметическаго ящика и въ отвлеченномъ видѣ, потомъ записываютъ числа, которыя учитель диктуетъ, или выставляетъ посредствомъ кубиковъ на доскѣ, потомъ опять переходятъ къ извѣстному рѣшенію вопросовъ, предлагаемыхъ учителемъ.

Кромѣ того изученіе нумераціи нужно связать съ рѣшеніемъ практическихъ задачъ сюда относящихся. Такія задачи можно найти въ моемъ „Сборникѣ ариѳметическихъ задачъ, часть I“ въ отдѣлѣ XIV.

Механизмъ четырехъ дѣйствій.

Съ учениками, которые въ обученіи Ариѳметикѣ отъ начала ведены правильно, нѣтъ надобности прибѣгать къ помощи наглядныхъ пособій при выясненіи механизма четырехъ ариѳметическихъ дѣйствій, такъ какъ съ составомъ числа они знакомы основательно при изученіи нумераціи на наглядныхъ пособіяхъ, дѣйствія съ числами въ предѣлѣ первой сотни производятъ быстро и сознательно. При такихъ благопріятныхъ условіяхъ къ прохожденію дальнѣйшаго курса Ариѳметики употребленіе наглядныхъ пособій для выясненія дѣйствій съ числами можетъ повести къ задержанію правильнаго развитія учениковъ. Тутъ слѣдуетъ поставить на первомъ планѣ рѣшеніе задачъ. При мало-мальски искусномъ наведеніи учителя и подборѣ задачъ и упражненій ученики сами выводятъ необходимость устано-

вить опредѣленный пріемъ совершенія того или другаго дѣйствія и устанавливаютъ самый пріемъ или правило. А правило, выведенное такимъ путемъ, навсегда остается достояніемъ памяти ученика. Другое дѣло когда работа ведется съ учениками такъ сказать заученными, привыкшими къ механизму и безсознательнымъ манипуляціямъ съ цифрою, или съ учениками слабыми, медленно и съ трудомъ развивающимися, — тогда употребленіе наглядныхъ пособій для вывода правилъ совершенія дѣйствій становится положительно необходимымъ. Привожу образцы работы съ Арѳметическимъ ящикомъ для всѣхъ четырехъ дѣйствій.

Сложеніе. Учитель вынимаетъ изъ ящика 36 кубиковъ и 23 кубика (т. е. 3 бруска + 6 кубиковъ и 2 бруска + 3 кубика), ставитъ ихъ на доски и спрашиваетъ: „сколько это составитъ вмѣстѣ (59), какимъ образомъ получилось 59 кубиковъ?“ Ученики складываютъ по двумъ пріемамъ, или: 3 десятка + 2 десятка = 5 десяткамъ и 6 единицъ + 3 единицы = 9 единицамъ, слѣдовательно 5 десятковъ + 9 единицъ = 59 единицамъ, или начиная сложеніе съ единицъ. Съ какого бы разряда они ни начали сложеніе, здѣсь важно только одно, чтобы они десятки сложили съ десятками, а единицы съ единицами. Дальнѣйшая работа ведется такимъ образомъ:

„Выньте изъ ящика 54 кубика и 38 кубиковъ. Сколько это составитъ вмѣстѣ кубиковъ, сколько десятковъ и сколько единицъ? (8 десятковъ 12 кубиковъ). Какъ иначе можно составить число, состоящее изъ 8 десятковъ и 12 единицъ? (92 кубика). Слѣдовательно 54 + 38 сколько составитъ вмѣстѣ? Откуда получилось двѣ единицы? Куда дѣвался 1 десятокъ, который получился отъ сложенія единицъ?

„М. возьмите изъ ящика 125 кубиковъ! С. выньте еще 267 кубиковъ! Р. возьмите еще 134! (Ученики вынутыя 3 числа ставятъ на нижней планкѣ доски отдѣльно одно отъ другаго). К. подите, сосчитайте сколько всего вынуто кубиковъ изъ ящика!

Ученикъ, положимъ, ведетъ счетъ такимъ образомъ:

1 сот. + 1 сот. + 2 сот. = 4 сотни
2 дес. + 3 дес. + 6 дес. = 11 десят.
5 ед. + 4 ед. + 7 ед. = 16 един.

Составилось: 4 сот. + 11 дес. + 16 един. (это число выставляется на верхней планкѣ доски, а на нижней планкѣ, гдѣ стояли слагаемыя, записываются числа: 125, 267, 134). «Какъ проще сказать число 4 сот. 11 дес. 16 ед.? (526). Итакъ, какія числа мы складывали? Что получили въ суммѣ?

Учитель пишетъ на доскѣ

$$\begin{array}{r} 125 \\ +\ 267 \\ \hline 134 \\ \hline 526 \end{array}$$

«Откуда получилось 6 кубиковъ? Что сдѣлали съ 16 кубиками, полученными отъ сложенія 5, 7 и 4 кубиковъ? Отчего въ суммѣ получилось 2 десятка, когда прежде отъ сложенія десятковъ получилось 5 сот.? Съ чего лучше начинать сложеніе—съ сотенъ или съ единицъ перваго разряда? Почему такъ удобнѣе? Сложите на вашихъ доскахъ 357, 124 и 476.

Какъ вы подписываете эти числа? Почему такъ? Съ чего начнете сложеніе? Какая получилась сумма? (957). Какимъ образомъ получилось 7 един., 5 дес. 9 сот.? Сложите еще 2,358, 3,567, 2,045 и 756. Какая получится сумма? (8,726). Скажите правило, какъ при сложеніи писать слагаемыя и какъ ихъ складывать? (Ученики выводятъ обыкновенное правило сложенія).

Вычитаніе. Вотъ 5 брусковъ и 4 кубика. Сколько тутъ всѣхъ кубиковъ? Сколько останется, если я въ ящикъ обратно положу 23 куб.? (31). Какъ вы отняли 23 отъ 54? (5 дес. — 2 дес. = 3 дес. и 4 ед. — 3 ед. = 1 ед.; слѣд. 3 дес. + 1 ед. = 31). Л., возьмите 73 кубика! Д., положите обратно въ ящикъ 48 кубиковъ? Какъ взять 8 кубиковъ? (Нужно отъ 7 брусковъ взять одинъ и замѣнить его [размѣнять] десятью кубиками; получится 13 куб. — 8 куб. = 5 куб. и 6 бруск. — 4 бруск. = 2 бруска; итакъ: 73 — 48 = 25).

Сдѣлавши достаточное число упражненій на вычитаніе двузначныхъ чиселъ, особенно когда въ уменьшаемомъ на мѣстѣ единицъ стоитъ нуль, учитель переходитъ къ вычитанію чиселъ трехзначныхъ.

«Н., выньте изъ ящика 468 кубиковъ! В., положите обратно въ ящикъ 245!

4 сот. — 2 сот. = 2 сот.
6 дес. — 4 дес. = 2 дес.
8 ед. — 5 ед. = 3 ед.

2 сот. + 2 дес. + 3 ед. = 223.
итакъ
468 — 245 = 223.

«Г., возьмите 537 куб.! П., отнимите отсюда 369 кубиковъ!»

Послѣ различныхъ пріемовъ вычитанія ученикъ самъ доходитъ до того заключенія, что лучше начать вычитаніе не съ сотенъ, а съ единицъ. Послѣ чего вычитаніе идетъ такъ:

17 куб. — 9 куб. = 8 куб.
12 дес. — 6 дес. = 6 дес.
4 сот. — 3 сот. = 1 сот.

1 сот. + 6 дес. + 8 ед. = 168
итакъ:
537 — 369 = 168.

Учитель записываетъ на доскѣ:

$$\begin{array}{r} 537 \\ -\ 369 \\ \hline 168 \end{array}$$

«Откуда получилось въ остаткѣ 8 единицъ? Какъ изъ оставшихся 2 десятковъ вычли 6 десят.? Почему получилась 1 сотня? Изъ 734 вычтите 587 на вашихъ доскахъ! Какъ подписать числа? Съ чего начать вычитаніе? Почему удобнѣе начать съ единицъ? Какая разность получилась? (147). Отъ 804 отнимите 485! Отъ 2,563 отнимите 2,278! Какъ вы подписали числа? Съ чего начали вычитаніе? Какой остатокъ получился? Скажите правило, какъ надо вычитать одно число изъ другаго. (Ученики формулируютъ правило вычитанія).

Умноженіе. Послѣ подробнаго выясненія употребленія Арнѳметическаго ящика при сложеніи и вычитаніи, для остальныхъ двухъ дѣйствій я намѣчу только общій планъ работы.

Требуется взять 4 раза по 36 кубиковъ.

36 куб. = 3 дес. + 6 куб.

3 дес. × 4 = 12 дес. = 1 сот. 2 дес.

6 куб. × 4 = 24 куб. = 2 дес. 4 куб.

1 сот. 2 дес. + 2 дес. 4 куб. = 1 сот. 4 дес. 4 куб. = 144 куб.

Итакъ 36 × 4 = 144.

Взять 5 разъ по 128 кубиковъ.

128 куб. = 1 сот. 2 дес. 8 ед.

8 ед. × 5 = 40 ед. = 4 десятка.

2 дес. × 5 = 10 дес. + 1 сот.

1 сот. × 5 = 5 сот.

Итакъ 128 × 5 = 5 сот. + 1 сот. + 4 дес. = 640.

На доскѣ записывается

$$\begin{array}{r} 128 \\ \times\ 5 \\ \hline 640 \end{array}$$

Ученики высказываютъ, откуда получился нуль на мѣстѣ единицъ, 4 на мѣстѣ десятковъ и т. д. Выводится заключеніе, что умноженіе удобнѣе начинать съ единицъ. Дается нѣсколько примѣровъ для умноженія и выводится правило. Кубики могутъ быть съ удобствомъ употреблены только при умноженіи на число однозначное, такъ какъ при умноженіи, напримѣръ, числа трехзначнаго на двузначное произведеніе превышаетъ число кубиковъ въ ящикѣ.

Дѣленіе. 56 кубиковъ разложить на 4 равныя части. Съ чего начать разложеніе? По сколько десятковъ будетъ въ каждой части? Что дѣлать съ пятымъ десяткомъ? Сколько получится кубиковъ въ каждой части? (14).

344 кубика раздѣлить на 8 равныхъ частей.

344 = 3 сот. 4 дес. 4 ед.

3 сот. = 30 десят.

30 дес. + 4 десят. = 34 дес.

34 дес. : 8 = 4 дес. съ остаткомъ 2 дес.

2 дес. + 4 един. = 24 ед.

24 ед. : 8 = 3 един.

Итакъ 344 : 8 = 4 дес. + 3 ед. = 43.

Откуда получилось 4 дес. въ частномъ? Что сдѣлали съ 2 десятками, которые получились въ остаткѣ? Откуда получилось 3 ед.? Съ какаго разряда начинать дѣленіе?

594 кубика раздѣлить на 9.

```
  594 | 9
   59 д. | 6 дес. 6 ед. = 66 ед.
 — 54
   5 дес. = 50 ед.
          + 4
            54 ед.
          — 54
            ""
```

Послѣ нѣсколькихъ упражненій на кубикахъ и отвлеченныхъ числахъ ученики приходятъ къ сокращенному способу записыванія остатковъ и частнаго и выводятъ правило дѣленія.

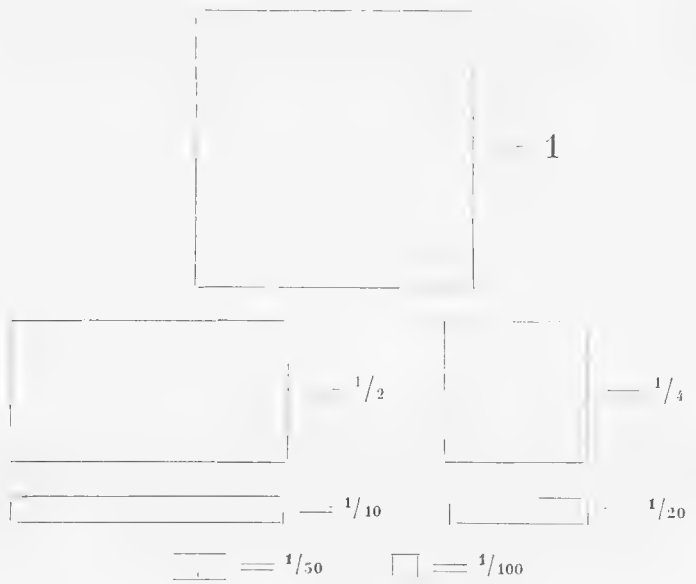
4) Дробь.

Для упражненій съ дробями, какъ уже сказано было, въ Ариѳметическомъ ящикѣ дѣлаются слѣдующія приспособленія: a) нѣсколько брусковъ раздѣлены пополамъ; b) нѣсколько брусковъ раздѣлены на пять равныхъ частей; c) одна доска раздѣлена пополамъ и d) одна доска раздѣлена на 4 равныя части *).

Если принять брусокъ за основную единицу, то будемъ имѣть такія части ея: половины, пятыя и десятыя (кубикъ). Если жеза основную единицу взять доску, то получаются такія части: половина, четверть, десятая (брусокъ), двадцатая (половина бруска), пятидесятая (пятая

*) Всѣ эти приспособленія имѣются только въ ариѳметическихъ ящикахъ, изданныхъ фирмою Я. Фоссъ.—Складъ ихъ при «Русской Книжной Торговлѣ». *Ред.*

часть бруска) и сотая (кубикъ). При неудобствѣ получить трети, шестыя и другія доли, посредствомъ Ариѳметическаго ящика нельзя произвести всѣхъ тѣхъ упражненій, которыя продѣлываются на дробныхъ счетахъ, гдѣ имѣются всѣ дѣленія единицы до 24-хъ долей. Тѣмъ не менѣе при неимѣніи дробныхъ счетовъ и на этомъ пособіи можно хорошо объяснить происхожденіе дроби и различныя ея свойства. Приведу примѣръ нѣкоторыхъ изъ этихъ упражненій. За основную единицу принимается доска.



Ученикамъ показывается доска. «Сколько вы видите досокъ? Слѣдовательно, какъ можно назвать ее въ счетѣ нѣсколькихъ такихъ же досокъ? (Единица). Доска дѣлится пополамъ. Какая это часть доски? (Половина). Сколько въ единицѣ половинъ? Сколько половинъ въ двухъ трехъ, пяти единицахъ? Сколько единицъ составится изъ 8, 5, 9 половинъ? Сколько разъ половина, двѣ половины, 4 половины содержатся въ шести единицахъ?» и т. п. Цѣлая доска дѣлится снова на 4 части. «Какая это будетъ часть единицы? (Четверть). Сколько въ единицѣ четвертей? Во сколько разъ 2, 3, 6 единицъ больше одной четверти? Сколько четвертей въ половинѣ, двухъ, трехъ, семи половинахъ? Сколько составится, если взять половину и двѣ четверти, половину и одну четверть? Сколько составится, если взять пять половинъ и восемь четвертей, 6 половинъ и 5 четвертей, 3 половины и 9 четвертей?» и т. п. Въ случаѣ затрудненія ученики постоянно прибѣгаютъ къ помощи нагляднаго пособія; изъ двухъ половинъ, изъ

четырехъ четвертей составляется одна доска, изъ двухъ четвертей одна половина и т. д. Такимъ же точно образомъ доска дѣлится на десять равныхъ частей (брусковъ), брусокъ дѣлится пополамъ, получаются двадцатыя части единицы; брусокъ дѣлится на пять равныхъ частей—получаются пятидесятыя части единицы; наконецъ брусокъ дѣлится на 10 частей—получаются сотыя доли. При каждомъ новомъ дѣленіи ведется разговоръ съ учениками по поводу сравненія цѣлой единицы съ ея частью, нѣсколько единицъ выражаются въ этихъ частяхъ, изъ частей составляются единицы, новая часть сравнивается съ прежними. Напримѣръ единица раздѣлена на 20 частей. На доску выставляется единица и на планкахъ различныя ея части — по мѣрѣ надобности. Въ общемъ видѣ вопросы ставятся такъ: «Сколько двадцатыхъ долей въ единицѣ? Сколько двадцатыхъ въ двухъ, трехъ, пяти единицахъ? Сколько единицъ составится изъ двадцати, тридцати, сорока, пятидесяти, шестидесяти двадцатыхъ долей? Сколько двадцатыхъ въ половинѣ единицы, въ трехъ половинахъ, въ четверти, въ трехъ четвертяхъ, въ пяти четвертяхъ, въ десятой части, въ семи десятыхъ, въ пятой части, въ двухъ пятыхъ?» и т. д.

Чтобъ дать понятіе о происхожденіи дроби отъ дѣленія меньшаго числа на большое, напримѣръ отъ дѣленія 3 на 5, нужно за основную единицу принять брусокъ. Требуется раздѣлить три бруска на 5 равныхъ частей — найти пятую часть трехъ брусковъ. На каждой отдѣльной планкѣ доски каждый изъ трехъ брусковъ дѣлится на 5 частей:

Отъ каждаго бруска берется одна часть, эти три части вмѣстѣ взятыя и составляютъ пятую часть трехъ брусковъ или три пятыхъ одного; что провѣряется, если всѣ три бруска положить рядомъ на одной планкѣ и получившійся длинный брусокъ раздѣлить на пять равныхъ частей.

= одной пятой трехъ или $^3/_5$ одного.

Выводится общій пріемъ, что для дѣленія, напримѣръ, 7 на 10 нужно каждую единицу раздѣлить на 10 равныхъ частей и отъ каждой единицы взять по одной части, составится $^7/_{10}$ одной единицы или $^1/_{10}$ семи единицъ.

При переходѣ къ написанію дроби рѣшаются вопросы: «какъ взять, напримѣръ, двѣ пятыхъ единицы? Что надо сдѣлать съ единицею? (раздѣлить на пять равныхъ частей). Сколько частей взять? На что

прежде нужно обратить вниманіе, чтобы взять дробь единицы, на что потомъ? Какія два числа выражаютъ дробь и что показываетъ каждое число? Какъ записать дробь: двѣ пятыхъ, три десятыхъ? и т. д. Прочтите дробь $^{5}/_{20}$, $^{7}/_{10}$, $^{5}/_{8}$. Какъ получить $^{7}/_{50}$ единицы? Напишите дробь равную единицѣ, большую единицы, меньшую единицы». Выводится понятіе о дроби правильной и неправильной.

При выясненіи понятія о сокращеніи дроби и приведеніи дробей къ общему знаменателю, при помощи наглядnаго пособія, рѣшаются слѣдующіе вопросы: «Въ половинѣ сколько четвертей, десятыхъ, двадцатыхъ, сотыхъ, третей, пятыхъ, шестыхъ? Въ $^{10}/_{20}$ сколько половинъ, четвертей, десятыхъ? Въ $^{40}/_{100}$ сколько десятыхъ, двадцатыхъ, пятидесятыхъ, пятыхъ?» и т. п.

Составляются учениками на доскахъ таблички:

$$^{1}/_{2} = {}^{2}/_{4} = {}^{3}/_{6} = {}^{4}/_{8} = {}^{5}/_{10} = {}^{6}/_{12} = {}^{7}/_{14} = {}^{8}/_{16} = {}^{9}/_{18} = {}^{10}/_{20}$$

$$\text{и } {}^{16}/_{20} = {}^{8}/_{10} = {}^{4}/_{5};\ {}^{20}/_{100} = {}^{10}/_{50} = {}^{5}/_{25} = {}^{1}/_{5}$$

Чисто практически, наглядно ученики выводятъ: что $^{1}/_{2}$ не можетъ быть выражена въ третяхъ, пятыхъ, семнадцатыхъ доляхъ, а можетъ быть выражена въ четвертяхъ, двадцатыхъ, тридцать шестыхъ доляхъ; что треть можетъ быть выражена въ шестыхъ, двѣнадцатыхъ, и не можетъ быть выражена въ десятыхъ, шестнадцатыхъ доляхъ и т. д. Замѣчаютъ отчего это происходитъ, и высказываютъ общее правило, въ какихъ доляхъ можетъ быть выражена данная дробь и какъ ее выразить въ этихъ доляхъ. Примѣръ: „$^{3}/_{5}$ выразить въ 20-хъ доляхъ. Единица $= {}^{20}/_{20}$; $^{1}/_{5} = {}^{4}/_{20}$; $^{3}/_{5} = {}^{12}/_{20}$“. Обратно, выводится заключеніе, въ какихъ болѣе крупныхъ доляхъ можетъ быть выражена данная дробь и отчего это зависитъ — отсюда упрощеніе или сокращеніе дробей.

Пока ученики не навыкли сразу подъискивать наименьшее кратное для двухъ или трехъ знаменателей данныхъ дробей, что дѣлается легко, если ученики хорошо изучили числа первой сотни, то они пользуются при сложеніи и вычитаніи дробей табличками, которыя составляютъ при помощи наглядныхъ пособій. Положимъ, требуется сложеніе или вычитаніе между дробями $^{3}/_{4}$ и $^{2}/_{3}$. На основаніи, прежде выведенномъ, ученики пишутъ таблички:

$$^{1}/_{4} = {}^{2}/_{8} = ({}^{3}/_{12}) = {}^{4}/_{16} = {}^{5}/_{20} = [{}^{6}/_{24}] = {}^{7}/_{28} = {}^{8}/_{32} = {}^{9}/_{36} = {}^{10}/_{40}$$

$$^{1}/_{3} = {}^{2}/_{6} = {}^{3}/_{9} = ({}^{4}/_{12}) = {}^{5}/_{15} = {}^{6}/_{18} = {}^{7}/_{21} = [{}^{8}/_{24}] = {}^{9}/_{27} = {}^{10}/_{30}$$

Изъ этихъ таблицекъ видно, что $^{1}/_{4}$ и $^{1}/_{3}$ сходятся въ 12-хъ и 24-хъ доляхъ, что слѣдовательно при сложеніи и вычитаніи этихъ дробей

ихъ слѣдуетъ привести въ 12-ыя или 24-ыя доли, что удобнѣе привести ихъ въ доли 12-ыя, какъ болѣе крупныя. Сложеніе идетъ такъ:

$$\left.\begin{matrix} {}^{1}/_{4} = {}^{3}/_{12} & {}^{1}/_{3} = {}^{4}/_{12} \\ {}^{3}/_{4} = {}^{9}/_{12} & {}^{2}/_{3} = {}^{8}/_{12} \end{matrix}\right\} \; {}^{9}/_{12} + {}^{8}/_{12} = {}^{17}/_{12} = 1{}^{5}/_{12}.$$

Послѣ нѣсколькихъ подобныхъ упражненій выводится заключеніе о томъ, что при приведеніи дробей къ общему знаменателю нужно подъискивать число, дѣлящееся безъ остатка на данныхъ знаменателей и ученики мало по малу для дробей простѣйшихъ привыкаютъ угадывать общаго знаменателя сразу безъ помощи таблицекъ.

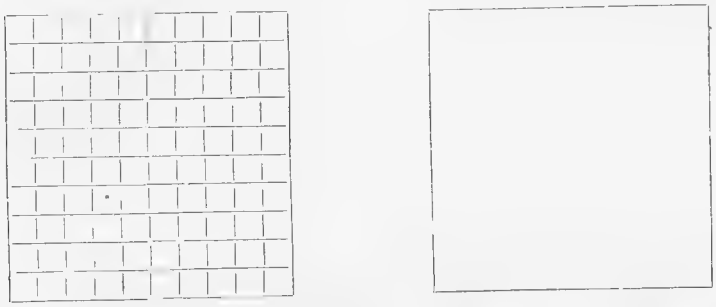
Не входя въ дальнѣйшія подробности объ употребленіи Ариѳметическаго ящика при прохожденіи курса дробей, укажу еще на одно упражненіе, которое дается ученикамъ послѣ того, какъ они ознакомились съ различными частями основной единицы и сравнили эти части съ единицею и съ другими частями. На планкѣ доски выставляются нѣсколько цѣлыхъ единицъ и по нѣскольку различныхъ частей единицы; ученики складываютъ эти части такимъ образомъ, чтобы все выставленное было приведено въ самый простой видъ, такъ чтобы съ одного взгляда удобно было судить о величинѣ выставленнаго числа. Возьму примѣръ. Въ безпорядкѣ учитель выставляетъ: 2 доски, 3 четвертыя ея части, одну половину, 8 десятыхъ, 5 двадцатыхъ, 10 пятидесятыхъ частей. Ученики собираютъ сначала однородныя части единицы въ отдѣльныя группы, потомъ къ ${}^{1}/_{2}$ прикладываютъ ${}^{2}/_{4}$ отъ ${}^{3}/_{4}$ и получаютъ единицу; ${}^{5}/_{20}$ складываютъ вмѣстѣ, получаютъ ${}^{1}/_{4}$ и прикладываютъ ее къ оставшейся ${}^{1}/_{4}$ отъ ${}^{3}/_{4}$, получается ${}^{1}/_{2}$; отъ ${}^{8}/_{10}$ отдѣляютъ ${}^{5}/_{10}$ и прикладываютъ къ ${}^{1}/_{2}$, получается снова единица; изъ ${}^{10}/_{50}$ складываютъ ${}^{2}/_{10}$ и прикладываютъ къ ${}^{3}/_{10}$, оставшимся отъ ${}^{8}/_{10}$, получается ${}^{1}/_{2}$. Такимъ образомъ все выставленное число $= 2 + 1 + 1 + {}^{1}/_{2} = 4{}^{1}/_{2}$. Послѣ этого ведется съ классомъ повтореніе всего продѣланнаго на доскѣ.

Упражненіе съ дробями при помощи наглядныхъ пособій сопровождается постоянно рѣшеніемъ соотвѣтствующихъ задачъ, при посредствѣ которыхъ ученики переходятъ отъ чисто нагляднаго представленія величины дроби къ представленію просто конкретному и наконецъ отвлеченному, то есть, незамѣтно переходятъ къ обобщенію. Такія задачи можно найти въ моемъ «Сборникѣ ариѳметическихъ задачъ, часть 2» въ отдѣлахъ: I, II, III, IV, V, VI и VII. Въ концѣ сборника приложена таблица приведенія дробей къ общему знаменателю и образцы рѣшенія задачъ.

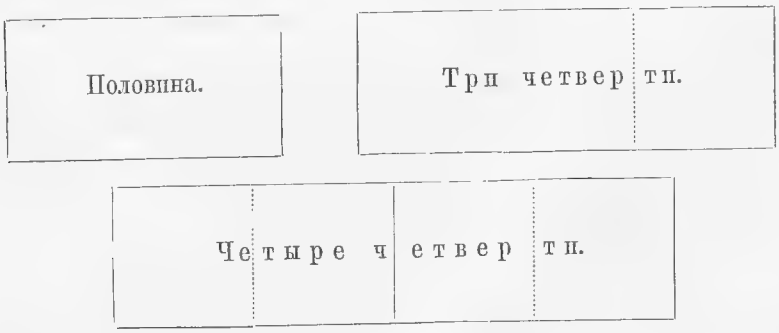
5) Квадратныя мѣры.

Арѳметическій ящикъ въ томъ составѣ его, который описанъ въ началѣ моей статьи, можетъ служить для наглядпаго выясненія понятія о квадратныхъ мѣрахъ и пріема вычисленія площади; но для большаго удобства въ этомъ отношеніи лучше сдѣлать въ немъ нѣкоторое прпспособленіе, нисколько не видоизмѣняющее впрочемъ самаго состава ящика. Доска, представляющая 100 кубпковъ и разграфленная по обѣимъ квадратнымъ поверхностямъ на 100 квадратиковъ, должна быть разграфлена только съ одной стороны, такъ что обѣ стороны доски будутъ имѣть такой видъ:

одна сторона. другая сторона.



Кромѣ того, эта же доска дѣлится пополамъ и на четверти, такъ чтобы можно было имѣть для измѣренія длинные прямоугольники, составленные изъ половины доски и изъ трехъ и четырехъ четвертей, сложенныхъ врядъ.



Прежде нежели приступить къ наглядному пособію и его употребленію нужно познакомить учениковъ съ самою сущностью измѣренія. Ученикамъ предлагаются вопросы: «Чѣмъ измѣряется разстояніе одного предмета отъ другаго? Какія извѣстны мѣры длины? Какъ саженью измѣрить длину комнаты, длину двора? Чѣмъ измѣряется тя-

жесть предметовъ, количество воды, песку, количество бумаги? и т. п. Отъ чего зависитъ величина пола, стѣны, двери, пола? и т. п. (отъ длины и ширины). Чѣмъ можно мѣрить величину пола?» Показывается цѣлая доска и ея половина, а также цѣлая доска и ея четверть, три четверти — сложенныя въ рядъ, и предлагаются вопросы: «Какая доска больше? Отчего эта больше? (длиннѣе или шире). Во сколько разъ эта (цѣлая) больше этой (четверти)? Почему въ 4 раза? (Она длиннѣе въ два раза и шире въ 2 раза; въ цѣлой такихъ малыхъ помѣстится двѣ по длинѣ и по ширинѣ два ряда по двѣ доски). Отъ чего же зависитъ величина доски? (отъ ея длины и ширины). Могу ли я этой доской (цѣлой) вымѣрять классную доску? Какъ это сдѣлать? (Узнать сколько разъ она укладывается по длинѣ доски и сколько разъ по ширинѣ классной доски). По длинѣ она укладывается 5 разъ, и по ширинѣ 4 раза; сколько же такихъ досокъ помѣщается на классной доскѣ? (20). Почему? (По длинѣ такихъ досокъ на классной доскѣ можно уложить 5, да по ширинѣ такихъ рядовъ выйдетъ 4, слѣдовательно 4 раза по 5 будетъ 20)».

Учитель беретъ половину доски и спрашиваетъ: «Этою доскою могу ли я вымѣрять классную доску? Какою удобнѣе мѣрять? Почему этою (цѣлою) удобнѣе? (Ея длина и ширина равны)».

Выясняется ученикамъ, что для опредѣленнаго измѣренія поверхности нужно имѣть опредѣленную квадратную мѣру, точно такъ же какъ для измѣренія длины существуютъ опредѣленныя мѣры, вездѣ одинаковыя (гдѣ приняты). Ученики сами выводятъ, какія могутъ быть квадратныя мѣры и что понимать подъ квадратнымъ аршиномъ, футомъ, дюймомъ.

Показывается классу половина доски неразграфленною стороною и предлагается вопросъ, какъ узнать, сколько квадратныхъ дюймовъ въ этой доскѣ. На первый разъ ученики предлагаютъ взять дюймовый квадратикъ и прикладывать его по длинѣ и ширинѣ доски, но потомъ, увидѣвши другую сторону доски, разграфленную на квадратные дюймы, они убѣждаются въ томъ, что достаточно измѣрить длину и ширину доски линейнымъ дюймомъ, чтобы судить о величинѣ доски, выраженной въ квадратныхъ дюймахъ.

Послѣ нѣсколькихъ подобныхъ упражненій въ измѣреніи площадей различныхъ прямоугольниковъ, устраиваемыхъ изъ досокъ Ариѳметическаго ящика, послѣ измѣренія доски стола, послѣ рѣшенія вопросовъ о томъ, сколько квадратныхъ аршинъ въ квадратной сажени, сколько квадратныхъ футовъ въ квадратной сажени, ученики выводятъ правило, какъ измѣрить площадь прямоугольника. Затѣмъ составляется таблица квадратныхъ мѣръ, причемъ вводится и десятина.

Легко потомъ перейти къ измѣренію боковыхъ поверхностей призмъ и вообще къ рѣшенію сложныхъ задачъ, относящихся къ вычисленію поверхностей.

6) Кубическія мѣры.

Здѣсь также, какъ и при измѣреніи поверхности, вначалѣ выясняется необходимость измѣренія объема и необходимость особенной единицы мѣры—кубической, что можно сдѣлать, напримѣръ, сравнивая величину всего кубическаго ящика съ величиной какого-либо другаго ящика (параллелепипеда) или съ величиной комнаты.

Изъ этого сравненія дѣти выводятъ, что величина тѣла зависитъ отъ его высоты, ширины и длины, что зная высоту какой-либо шкатулки и ея длину, еще нельзя вполнѣ судить объ объемѣ шкатулки, что величина шкатулки будетъ опредѣлена, если я сравню ее съ величиною другаго тѣла, мнѣ вполнѣ извѣстнаго. Затѣмъ для болѣе подробнаго выясненія зависимости объема тѣла отъ его трехъ измѣреній, ученики сравниваютъ одинъ кубикъ съ брускомъ и выводятъ, что брусокъ въ десять разъ болѣе кубика, потому что онъ въ 10 разъ длиннѣе его; изъ сравненія доски съ брускомъ выводится, что доска въ 10 разъ болѣе бруска, потому что длина и толщина ея равны длинѣ и толщинѣ бруска, а ширина въ 10 разъ больше.

Изъ кубиковъ устраиваются различной величины призмы и сравниваются между собою по объему. Напримѣръ одна призма имѣетъ въ ширину два дюйма, въ длину 3 дюйма и въ вышину 4 дюйма, предлагается устроить призму въ 2 раза большую. Для этого нужно увеличить или ея длину, или вышину, или ширину въ два раза. Что сдѣлается съ призмою отъ увеличенія ея протяженій въ два раза по всѣмъ тремъ направленіямъ? Отъ увеличенія длины въ два раза, объемъ призмы увеличится тоже въ два раза; отъ увеличенія ширины новой призмы въ 2 раза она увеличится въ 2 раза, а значитъ прежняя станетъ въ 4 раза больше; наконецъ отъ увеличенія вышины третьей призмы въ 2 раза она увеличится въ 2 раза, а значитъ объемъ данной призмы увеличится въ 8 разъ.

Затѣмъ выводится, что объемы тѣлъ нужно сравнивать съ объемомъ куба, котораго величина извѣстна. Перечисляются кубическія мѣры и опредѣляется, что понимать подъ кубическимъ аршиномъ, кубическимъ дюймомъ и т. п.

При переходѣ къ выводу правила измѣренія объема тѣлъ, имѣющихъ форму прямоугольнаго параллелепипеда, учитель устраиваетъ изъ кубиковъ (кубическіе дюймы) такой параллелепипедъ и предла-

гаетъ ученикамъ сосчитать, сколько въ этомъ параллелепипедѣ кубическихъ дюймовъ.

Положимъ, устроенный параллелепипедъ имѣетъ по длинѣ 4 дюйма, по ширинѣ 3 и по вышинѣ 6 дюймовъ. Ученики ведутъ счетъ такъ: по длинѣ этой призмы уложилось 4 кубика, по ширинѣ такихъ рядовъ по 4 кубика будетъ 3, значитъ въ основаніи лежитъ слой въ 12 кубиковъ; по вышинѣ призмы такихъ слоевъ укладывается 6, значитъ 6 разъ по 12 кубиковъ будетъ 72 кубика. Итакъ призма эта содержитъ въ себѣ 72 кубическихъ дюйма.

Потомъ рѣшаются вопросы безъ помощи построенія призмъ въ отвлеченномъ видѣ и дѣлается переходъ къ тому, что для измѣренія объема четыреугольной призмы (прямоугольной) нѣтъ надобности мѣрять ее кубическими мѣрами по тремъ направленіямъ, достаточно употребить для этого линейную мѣру. Наконецъ выводится правило измѣренія объема, составляется таблица кубическихъ мѣръ и рѣшаются задачи на вычисленіе объемовъ. Такія задачи можно найти въ моемъ „Сборникѣ ариѳметическихъ задачъ, часть 2“.

При этомъ не могу не замѣтить, что какъ ни кажется пользованіе наглядымъ пособіемъ въ классѣ дѣломъ легкимъ, но на практикѣ оно со стороны учителя требуетъ весьма большой снаровки, ловкости и обдуманности.

Возьму примѣръ. Учитель желаетъ устроить призму въ 72 кубическихъ дюйма; для этого онъ кладетъ по длинѣ 4 куб. дюйма, по ширинѣ 3 и по вышинѣ такихъ слоевъ въ 12 дюймовъ каждый—6. Такая работа займетъ по меньшей мѣрѣ 5 минутъ учебнаго времени и разумѣется это время проходитъ для учениковъ не пропзводительно; кромѣ того ученики, предоставленные самимъ себѣ, легко могутъ развлечься, утратить вниманіе и утерять тѣ посредствующія разсужденія, изъ которыхъ имъ придется сдѣлать окончательный выводъ. Въ этомъ частномъ случаѣ удобно поступить такъ: ученикамъ задается на доскахъ выписывать, какія они знаютъ кубическія мѣры; въ это время учитель на столѣ кладетъ аккуратно первый слой въ 12 кубиковъ—4 по длинѣ и 3 по ширинѣ и вызываетъ одного ученика положить еще такой же слой, а самъ переходитъ къ выспрашиванію и просмотру того, что остальные написали на доскахъ; потомъ вызываетъ другаго положить третій слой, третьяго—четвертый и т. д. пока устроится вся призма, а самъ съ классомъ ведетъ повторительную работу, спрашивая, отъ чего зависитъ величина тѣла, чѣмъ измѣряется объемъ тѣла, что называется кубическимъ футомъ, что сдѣлается съ объемомъ шкатулки, если ея длину увеличить въ 2 раза,

а ширину въ 3 раза и т. п. Затѣмъ уже обращается къ разсмотрѣнію призмы, устроенной учениками на столѣ.

При такомъ распредѣленіи работы, для класса не теряется ни минуты времени; тѣ же ученики, которые были заняты у стола и тѣмъ отвлечены отъ повторительной работы, выиграли то, что вполнѣ наглядно поймутъ устройство призмы изъ кубическихъ дюймовъ, и если къ столу вызывались ученики сильнѣйшіе по успѣхамъ, то они въ повторительной работѣ и не нуждались. Я упомянулъ объ этихъ кажущихся мелочахъ, чтобы хотя нѣсколько показать, что въ дѣлѣ обученія не все то легко на практикѣ, что кажется вполнѣ удобоисполнимо въ теоріи.

7) Квадратныя числа.

Въ Ариѳметическомъ ящикѣ изданія Я. Фоссъ имѣется, какъ я сказалъ уже вначалѣ, приспособленіе для вычисленія квадратовъ натуральныхъ чиселъ. Одна доска представляетъ діаграмму квадратовъ, образующихся постепенно прикладываніемъ къ одному квадрату двухъ брусковъ, скрѣпленныхъ подъ прямымъ угломъ; этими брусками прежній квадратъ дополняется до квадрата новаго числа, одною единицею большаго прежняго.

Разберемъ подробно законъ составленія послѣдовательныхъ квадратовъ:

1) Одинъ есть квадратъ одного ■ 1^2

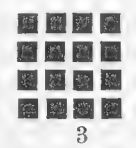
2) Если къ нему прибавить еще одинъ и еще два, то образуется квадратъ двухъ ($1 + 1 + 2 = 4$).

2^2

3) Если къ 4 прибавить 2 и 3, то образуется квадратъ трехъ ($4 + 2 + 3 = 3 \times 3 = 9$).

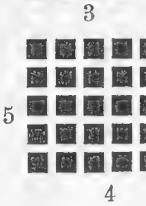
3^2

4) Если къ 9 прибавить 3 и 4 квадратика, то получается квадратъ четырехъ ($9 + 3 + 4 = 4 \times 4 = 16$).



4^2

5) Если къ 16 прибавить 4 и 5, образуется квадратъ пяти $16 + 4 + 5 = 5.5 = 25$).



5^2

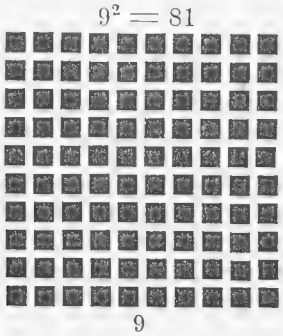
6) Если къ 25 приложить 5 и 6, составится квадратъ шести ($25 + 5 + 6 = 6.6 = 36$).

6^2

и т. д.

Квадратъ десяти составится прибавленіемъ 9 и 10 къ квадрату 9, т. е. къ 81 ($81 + 9 + 10 = 10.10 = 10^2 = 100$) и представитъ слѣдующую фигуру:

$9^2 = 81$



$81 + 9 + 10 = 10^2 = 100.$

Изъ разсмотрѣнія образованія послѣдовательныхъ квадратовъ легко выводится учениками законъ составленія квадратовъ натуральныхъ чиселъ:

$1^2 = 1$

$2^2 = 1 + 1 + 2 = 2.\ 1 + 2$

$3^2 = 2.\ 1 + 2 + 2 + 3 = 2.\ 1 + 2.\ 2 + 3 = 2\ (1 + 2) + 3.$

$4^2 = 2.\ 1 + 2.\ 2 + 3 + 3 + 4 = 2.\ 1 + 2.\ 2 + 2.\ 3 + 4 = 2\ (1 + 2 + 3) + 4.$

$5^2 = 2.\ 1 + 2.\ 2 + 2.\ 3 + 2.\ 4 + 5 = 2\ (1 + 2 + 3 + 4) + 5.$

$6^2 = 2\ (1 + 2 + 3 + 4 + 5) + 6.$

$7^2 = 2\ (1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6) + 7.$

$8^2 = 2\ (1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7) + 8.$

$9^2 = 2\ (1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8) + 9.$

$10^2 = 2\ (1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9) + 10.$

и вообще:

$n^2. = 2\ (1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10\ (n. - 1) + n.$

т. е. что квадратъ числа равенъ удвоенной суммѣ натуральныхъ чиселъ отъ 1 до числа единицею меньшаго + само число.

Или выводится такой законъ:

$n^2 = (n - 1)^{\ 2} + (n. - 1) + n.$

Унгеръ въ своемъ сочиненіи „Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen“ придаетъ большое значеніе выводу подобныхъ законовъ при изученіи чиселъ и приводитъ еще многія другія упражненія надъ квадратными числами.

Желающихъ познакомиться съ этими упражненіями я и отсылаю къ книгѣ Унгера.

Такимъ образомъ Ариѳметическій ящикъ, имѣющій всѣ указанныя приспособленія, можетъ одинъ замѣнить всѣ пособія необходимыя при прохожденіи начальнаго курса Ариѳметики, что весьма важно, если принять во вниманіе часто весьма недостаточныя средства, которыми можетъ располагать семья и школа для пріобрѣтенія наглядныхъ пособій. Въ моей статьѣ въ сжатомъ видѣ указаны всѣ извѣстные мнѣ случаи возможности употребленія Ариѳметическаго ящика; но учитель, хорошо вникнувшій въ сущность примѣненія нагляднаго пособія, изъ прочтенія этой статьи самъ можетъ легко дополнить то, что не вошло въ статью, а также съумѣетъ отличить случаи, когда вообще нужно употребить въ дѣло наглядное пособіе и когда можно и вовсе обойтись безъ него.

30 Марта 1871. **В. Евтушевскій.**

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЯ УЧЕБНЫЯ ЗАВЕДЕНІЯ.

Реальное или классическое образованіе будетъ положено въ основу курсовъ среднихъ учебныхъ заведеній? Вотъ вопросъ, обсужденіемъ котораго въ теченіи послѣдняго мѣсяца занималось все русское общество, слѣдя за періодическою печатью, принявшею къ сердцу слухъ о проектахъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, которые на дняхъ внесены въ Государственный Совѣтъ. Можно-ли дѣйствительно не принять къ сердцу судьбу тѣхъ заведеній, въ которыхъ дѣти наши пріобрѣтаютъ то направленіе, тотъ складъ, ту дисциплинировку ума, ту склонность, любовь или отвращеніе къ труду, тотъ образъ мыслей и воззрѣній на все окружающее, которые должны будутъ вооружить ихъ средствами не только къ пріисканію себѣ куска хлѣба и крова, но и дадутъ направленіе ихъ будущей, какъ семейной, домашней, такъ и общественной и государственной дѣятельности.

Не университеты, лицеи, институты и другія привиллегированныя учрежденія давали и даютъ наиболѣе замѣчательныхъ общественныхъ дѣятелей въ администраціи, фабрично-заводской, сельской, торговой дѣятельности; не они вырабатываютъ большинство дѣятелей, не они содѣйствуютъ народному богатству, не они складываютъ народныя воззрѣнія, убѣжденія и народную нравственность.

Число ихъ такъ мало, дѣятельность ихъ такъ отъособлена отъ дѣйствительной, практической жизни, столкновеніе или соприкосновеніе съ тѣмъ, что составляетъ силу народа, такъ незначительно, что вся сумма этихъ личностей, за все время существованія привиллегированныхъ заведеній, оказалась ничтожною въ итогѣ народнаго богатства, народныхъ убѣжденій, народныхъ интеллектуальныхъ силъ. Они являются вожаками, передовыми людьми не въ области народной нравственности, народнаго быта, народнаго преуспѣянія; ихъ едва достаетъ, правильнѣе—ихъ недостаетъ для занятія мѣстъ даже въ

тѣхъ канцеляріяхъ, изъ которыхъ исходятъ различнаго рода проекты, предложенія, предписанія и т. п. административныя распоряженія, положимъ и прекрасныя по своимъ цѣлямъ и воззрѣніямъ, но часто остающіяся только на бумагѣ, потому что не истекаютъ изъ потребностей быта и понятій среды, для которой назначены, созданы часто не путемъ опыта и практики, а чисто путемъ теоріи и извороглівыхъ придумываній, измышленій.

Да не заподозритъ меня читатель въ несочувствіи или непониманіи высшаго, или какого нибудь спеціальнаго образованія; предъидущими строками я хочу только поставить его на ту точку, что образованіе высшее, университетское, спеціальное, есть дѣло частное, не есть достояніе общее; оно не составляетъ всего народнаго образованія, не можетъ служить ни его мѣриломъ, ни окончательною заботою въ вопросахъ народнаго образованія; нельзя всю систему народнаго образованія строить только единственно имѣя цѣлію подготовленіе къ этому частному дѣлу.

Всѣ образованные классы проходятъ черезъ средніе учебныя заведенія, малый процентъ поступаетъ въ высшія учебныя заведенія, большинство же дѣтей выходитъ изъ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній не окончивъ курса, слѣдовательно, общество получаетъ дѣтей обратно недостигшими той цѣли (хотя бы и окончанія курса въ среднемъ учебномъ заведеніи), для которой отсылало дѣтей въ школу. Такой порядокъ ведется издавна; поэтому нѣтъ ничего удивительнаго, что недостатки строя учебныхъ заведеній очень хорошо извѣстны публикѣ на практикѣ, неудивительно, что вопросъ о среднихъ учебныхъ заведеніяхъ лежитъ близко къ сердцу массѣ образованнаго класса, и что періодическая печать, при слухѣ о предстоящихъ преобразованіяхъ въ учебныхъ заведеніяхъ, поспѣшила ясно и опредѣлительно высказаться о томъ характерѣ и содержаніи ученія, которое желательно было бы видѣть въ нашихъ гимназіяхъ. Меньшинство („Моск. Вѣдом.“ и „Биржевыя,“ издаваемыя въ С.-Петербургѣ) того мнѣнія, что исходною точкою преобразованія гимназическаго курса должно быть усиленіе латинскаго и греческаго языковъ, какъ необходимая основа для высшаго общаго образованія,—и потому всѣ гимназіи обратить въ классическія по преимуществу; рядомъ съ этими гимназіями необходимо имѣть и реальныя училища разныхъ категорій и званій, но никакъ не гимназіи. Большинство періодической печати (Вѣстникъ Европы, С.-Петерб. Вѣдомости, Голосъ, Русская Лѣтопись, Недѣля и проч.), напротивъ, не отвергая древнихъ языковъ, какъ основы высшаго образованія для историко-филологическихъ и юридическихъ наукъ, высказалось въ пользу того, чтобы большинство

гимназій давало общее образованіе, основанное на наукахъ реальныхъ, какъ наиболѣе приготовляющихъ ко всякаго рода спеціальной дѣятельности въ реальномъ направленіи. Что касается до высшаго образованія, историко-филологическаго, юридическаго и т. п., то по мнѣнію большинства было бы достаточно имѣть только нѣсколько классическихъ, университетскихъ гимназій, которыя бы по отношенію къ университетамъ были тѣмъ, чѣмъ нынѣ служатъ военныя гимназіи въ отношеніи военныхъ училищъ и вообще спеціально военнаго образованія. *) Нельзя не признать подобной постановки вопроса правильною, во всякомъ случаѣ болѣе правильною, чѣмъ распредѣленіе всего юношества, начиная съ 9—10 лѣтняго возраста, по различнымъ общеобразовательнымъ и вмѣстѣ съ тѣмъ спеціальнымъ учебнымъ заведеніямъ, въ родѣ того, чѣмъ были у насъ въ свое время кадетскіе корпуса, институты Путей Сообщенія, Технологическій, Горный, Лѣсной и др. до ихъ послѣднихъ преобразованій,—заведеніями, предрекавшими спеціальность съ раннихъ лѣтъ. Учредить новыя учебныя заведенія общеобразовательныя съ спеціальными оттѣнками курсовъ для юношества въ возрастѣ ранѣе 16—18 лѣтъ,—значило бы сдѣлать шагъ назадъ и возвратиться къ тому состоянію, изъ котораго насъ вывели горькій опытъ и соединенныя усилія администраціи, сознавшей безполезность, вредъ ранняго спеціализированія, отказавшейся отъ своихъ общеобразовательныхъ стремленій, въ пользу чисто спеціальныхъ. Если администрація всѣхъ вѣдомствъ еще такъ недавно признала по опыту невозможнымъ спеціализировать образованіе молодыхъ людей ранѣе 16—18 лѣтъ, то нельзя допустить, чтобы Министерство Народнаго Просвѣщенія, имѣющее главною задачею общее образованіе, имѣло въ виду учрежденіе подобныхъ заведеній; а именно такого рода опасенія и высказываются въ печати, потому что нынѣшніе проекты преобразованія гимназій и устройства реальныхъ училищъ не обсуждались публично и остаются до сихъ поръ неизвѣстны.

При этой неизвѣстности, слишкомъ горячая похвала съ одной стороны (Моск. Вѣдом.) вызвала глубокое недовѣріе съ другой стороны; рѣдко періодическая печать, по какому либо вопросу общественной реформы, выражалась такъ дружно, единодушно и такъ горячо, какъ по вопросу ожидаемой реформы. Много было высказано горячихъ,

*) Этимъ я вовсе не хочу сказать, чтобы военныя гимназіи были необходимы для военныхъ училищъ; напротивъ, военныя гимназіи въ настоящее время у насъ тоже, что классическія въ Пруссіи, напримѣръ. Это историческое наслѣдство, отъ котораго не всегда легко отказаться, и которое имѣетъ тоже горячихъ поборниковъ.

искреннихъ убѣжденій, которыя не будутъ никогда забыты въ будущей исторіи нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній, но выразилось и нѣсколько прискорбныхъ фактовъ, служащихъ довольно прозрачными намеками, что не одна искренность убѣжденій въ пользѣ юношества руководила перомъ писателя: въ ходъ пущены и запугиваніе нигилизмомъ, и упреки въ корыстныхъ побужденіяхъ, и чуть не доносы.

Мы имѣемъ слишкомъ мало мѣста, чтобы представить читателямъ сводъ весьма интересныхъ доводовъ той и другой, классической и реальной сторонъ; мы не хотимъ представлять тоже лишь новыхъ варіацій стараго мотива. Въ спорѣ мы обратимъ вниманіе лишь на то обстоятельство, что классики упираются на *весь образованный міръ*, на *древность* и явный неуспѣхъ своей системы у насъ всегда сводятъ къ необходимости усилить занятія и имѣть лучшихъ учителей; реалисты опираютъ свои доказательства на насущности потребностей окружающаго общества и на анализѣ психической стороны человѣка; они не жалуются на недостатокъ учителей, хотя имѣли бы къ тому полнѣйшій поводъ, не говорю у насъ, но даже въ Пруссіи, поставляемой намъ одинаково въ образецъ и той и другой изъ спорящихъ сторонъ. Въ дѣйствительности же прусскія реальныя училища только отнынѣ года черезъ четыре будутъ имѣть учителей дѣйствительно реалистовъ; до сихъ поръ учителями въ нихъ были полуклассики, полуреалисты. Только съ нынѣшняго года молодые люди, посвятившіе себя изученію реальныхъ наукъ, могутъ, не растрачивая силъ и времени на классическое ученіе, окончить университетское образованіе и быть учителями въ реальныхъ училищахъ; только послѣ этого можно ожидать, что прусскія реальныя училища будутъ имѣть право служить образцомъ,—тогда, но не теперь. Въ настоящее же время мы положительно утверждаемъ, что распредѣленіе учебнаго матеріала у насъ вовсе не выдерживаетъ критики ни съ опытной, ни съ научной стороны. Составивъ распредѣленіе учебныхъ предметовъ (вообще говоря) по прусской системѣ, мы требуемъ отъ дѣтей успѣха въ наукахъ, требуемъ энергически: взыскиваемъ, не переводимъ изъ класса въ классъ, исключаемъ изъ заведеній. Что же изъ того? Большой ли у насъ успѣхъ? Нѣтъ! Между тѣмъ, несостоятельность нашей учебной системы доказывается фактами и ими-же объясняется. Практика говоритъ, что требованія, заявляемыя нашимъ распредѣленіемъ учебнаго матеріала, какъ классическаго, такъ и реальнаго, не соотвѣтствуетъ возрасту и силамъ дѣтей, и что не поможетъ этому непомѣрное усиленіе древнихъ языковъ, какъ не помогло этому непомѣрное сокращеніе руководствъ. Лучшіе учителя по каждому гимназическому предмету хлопочутъ о томъ, чтобы преподаваніе ихъ предмета начиналось какъ

можно въ болѣе старшемъ классѣ: математикъ, географъ, историкъ, физикъ, грамматикъ каждаго изъ языковъ, натуралистъ, требуютъ, чтобы для нихъ отвели больше лекцій въ старшихъ классахъ; всѣ, они (я говорю только про лучшихъ, критически, сознательно относящихся къ своей дѣятельности) сознаются, что требованія непомѣрны, что ученики удовлетворить имъ не могутъ. Старались объяснить этотъ неуспѣхъ многопредметностію, сократили число предметовъ, увеличили число уроковъ на оставленные предметы, а все-таки остается тотъ же ропотъ, тѣже неуспѣхи, при меньшемъ еще, быть можетъ, общемъ развитіи, при большей односторонности. Вотъ результатъ слѣдованія системѣ, одолженной намъ Пруссіею. Но оставимъ Пруссію съ ея учебными курсами, замѣтивъ только, что до начала нынѣшняго столѣтія, пока Пруссія оставалась чисто классическою, она играла далеко не видную роль въ Европѣ, и только по мѣрѣ развитія реализма въ ней она стала пріобрѣтать постепенно большее и большее значеніе; — такова сила реализма, къ которому стремится Пруссія, стряхивая съ себя вѣковую классическую пыль.

Если всѣ лучшіе дѣятели наши по учебной части въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ заявляютъ, на основаніи практическихъ показаній, о несостоятельности нашихъ подражательныхъ экспериментовъ, то мы очевидно должны отъ нихъ отказаться, и отказаться чѣмъ ранѣе тѣмъ лучше, не дожидаясь какого либо сильнаго толчка, который выбьетъ насъ невольно изъ колеи подражанія, который преодолѣетъ коснѣніе самодѣятельности, который пробудитъ самостоятельность нашей мысли.

Въ другомъ мѣстѣ, по другому поводу, я старался показать, что естествовѣдѣніе наиболѣе сродно нашему народу, и что оно должно служить основаніемъ его образованія *); теперь я рѣшаюсь утверждать, что въ основу нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній, дающихъ общее образованіе всѣмъ, независимо отъ той спеціальности, къ которой бы оказалъ склонности въ послѣдствіи юноша, должно лечь ученіе, развивающее познавательныя и мыслительныя способности, и что ближайшій и лучшій матеріалъ для такого ученія доставляютъ явленія, окружающія юношу, и собственная жизнь его, взятая во всей ея полнотѣ.

Современная школа русская, точно также какъ и нѣмецкая, по образцу которой она строилась, принявъ въ свои стѣны ребенка,—живаго духомъ, у котораго натуральнымъ путемъ, путемъ опыта, дѣй-

*) См. рѣчь мою на первомъ съѣздѣ натуралистовъ, въ С.-Петербургѣ. Труды съѣзда Т. I.

ствительной жизни, собственныхъ чувствъ, собственнаго мышленія собственныхъ товарищескихъ (зародышъ общественныхъ) отношеній, развивались постепенно безъ насилованія всѣ стороны человѣческой природы,—принявъ такого ребенка, школа вовсе не заботится о продолженіи тѣмъ же естественнымъ, нормальнымъ и единственнымъ логическимъ путемъ дальнѣйшаго развитія человѣка, не заботится о томъ, чтобы на основаніяхъ самостоятельной опытной жизни построить всю систему дальнѣйшаго совершенствованія человѣческаго тѣла и души, а совершенно независимо отъ всего предъидущаго, признавая его какъ бы недостойнымъ своихъ цѣлей, не приноравливаясь даже къ этому предъидущему, ставитъ и тѣло и духъ новобранца въ совершенно новую, искуственную обстановку, обстановку одинаковую для всѣхъ, и представляетъ ему съ одной стороны свои требованія, которыя она считаетъ необходимыми, съ другой стороны—казнь физическую или моральную, которой подвергаетъ каждаго неудовлетворяющаго и не исполняющаго ея требованій; чѣмъ она безстрастнѣе, чѣмъ равномѣрнѣе относится ко всѣмъ, тѣмъ она считаетъ себя совершеннѣе.

Если такія юридическія отношенія въ гражданской жизни совершенно справедливы по отношенію къ взрослымъ, совершенно развившимся личностямъ во всѣхъ вопросахъ общественнаго строя, то напротивъ, въ школѣ къ 10—12 лѣтнимъ дѣтямъ, долженствующимъ индивидуально еще формироваться и развиваться, къ несовершеннолѣтнимъ, выросшимъ при чрезвычайно различной обстановкѣ, съ весьма разнообразными понятіями—они приложены совершенно не правильно, не логично, потому что не истекаютъ и не гармонируютъ съ природою школьныхъ субъектовъ—дѣтей. Школа не должна забывать, что она не юридическое учрежденіе для малолѣтнихъ, а особенный міръ несовершеннолѣтнихъ, котораго главныя задачи—поставить каждую личность, дать каждому индивидууму возможныя, наиболѣе благопріятныя условія для полнаго развитія, совершенствованія всѣхъ способностей и силъ, прирожденныхъ и свойственныхъ человѣчеству; мало того, школа, какую бы степень въ ряду другихъ школъ она ни занимала, должна пробудить въ ребенкѣ то стремленіе самодѣятельности и самоусовершенствованія, которыя и даютъ человѣку первое мѣсто на землѣ, среди другихъ живыхъ существъ. Школа никогда не должна забывать, что она не въ состояніи дать человѣку всѣхъ тѣхъ знаній, какія ему понадобятся въ жизни, но вся ея заслуга заключается въ томъ, что она дастъ возможность найти, пріобрѣсть эти знанія когда нужно, научитъ обращаться съ этими знаніями, обрабатывать сырые, мертвые факты — въ жи-

вой, производительный продуктъ мысли; школа должна такія мысли поселить въ своихъ питомцахъ, и, выпуская ихъ за свой порогъ, быть увѣренною, что изъ нея выходятъ юноши, убѣжденные въ своемъ *незнаніи*, люди, стремящіеся къ самосовершенствованію, самоученію. Такова должна быть главная задача всякой школы, на какой бы іерархической ступени школъ она ни стояла. Дипломъ, выдаваемый ею, долженъ свидѣтельствовать только о возможности дальнѣйшаго совершенствованія учившагося, но отнюдь не объ окончаніи ученія.

Оставивъ, для упрощенія нашей статьи, тѣлесное воспитаніе въ сторонѣ, обратимся къ ходу ученія. Нынѣшняя школа начинаетъ съ того, что или даетъ въ руки книги: азбуку, начатки, ариѳметику, какую либо Lesebuch, или занимаетъ умъ дѣтей, толкуетъ о томъ, что содержится въ этихъ книгахъ *). Скажите: имѣетъ ли вашъ разсказъ, вашъ урокъ какую либо точку опоры въ представленіи, въ томъ, что составляетъ всю внутреннюю жизнь, что оставило впечатлѣнія въ мозгу вашихъ учениковъ? Если не имѣетъ, то ученіе не затронетъ дѣтей за живое, оно останется имъ чуждо, и знаніе, сообщенное вами, какъ впечатлѣніе не вяжущееся съ жизнію, не ассоціированное съ другими основными впечатлѣніями, быстро испарится изъ головы ребенка; второй и слѣдующіе уроки, особенно если они не связаны логически съ первымъ, не составляютъ дальнѣйшаго развитія его, забудутся весьма скоро, и, что важнѣе, заучиваніе этихъ уроковъ, трудъ изученія ихъ—пройдетъ безслѣдно, не затрогивая ни одной изъ струнъ дѣтской, реальной жизни. Въ теченіи двухъ, трехъ часовыхъ уроковъ мозгъ ребенка приметъ нѣсколько впечатлѣній, но и они заглушаются, сглаживаются болѣе сильными впечатлѣніями того же дня, входящими въ составъ и пополняющими сѣть основныхъ, житейскихъ реальныхъ впечатлѣній. Завтрашній день происходитъ тоже самое, послѣ завтра тоже и т. д. Построивъ все ученіе на такихъ основаніяхъ, вы можете, пожалуй, силою повтореній, научить многому, но никогда не можете ни образовать ума и сердца, ни воспитать человѣка. А таково, и положительно только таково все наше ученіе въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Внутренняя,

*) Здѣсь я долженъ оговорить, что въ наиболѣе благопріятныхъ условіяхъ, находится наша народная школа—къ ней всѣ дѣятели относятся какъ къ живому учрежденію, которое можетъ имѣть свои нужды и потребности, она по счастію не стѣснена вяжущими ея развитіе преданіями; только въ народныя школы, къ счастію, всѣ дѣятели входятъ съ полнымъ сознаніемъ, что сами не знаютъ что дѣлать; только въ нихъ доискиваются настоящаго пути на основаніи показаній опыта.

интеллектуальная жизнь ребенка идетъ собственнымъ путемъ, совершенно отдѣльно отъ школьной жизни, и взаимныя отношенія его со школою ограничиваются только внѣшностію, формальностію. Школа не затрогиваетъ того, что наиболѣе понятно и интересно ребенку, самостоятельное выраженіе жизни его она даже преслѣдуетъ; вслѣдствіе вашего разсказа или намека, ребенокъ задумался, т. е. сталъ умственно разработывать представленный вами матеріалъ, сличать его съ прежними впечатлѣніями, составлять новыя комбинаціи и т. п., вы его останавливаете—вы его казните, называя это невниманіемъ, разсѣянностію, въ иномъ случаѣ — шалостію. Такимъ образомъ жизнь ребенка, его понятія, сужденія и убѣжденія обо всемъ, что наиболѣе ему понятно и интересно, развиваются только сами собою, только въ товарищескомъ кругу, совершенно независимо отъ школы; школа и жизнь не связаны; каждая дѣйствуетъ и развиваетъ ребенка по своему, каждая совершенно отдѣльно и самостоятельно. Не отсюда ли истекаетъ результатъ, который представляется намъ и въ вопросахъ общественной жизни, при первомъ появленіи потребности въ дѣятеляхъ? Не чувствуется ли теперь всюду недостатокъ развитыхъ людей? Чего въ Россіи нѣтъ? Богатство всего: золото, желѣзо, каменный уголь, звѣрь, рыба, птица, скотъ, лѣсъ, хлѣбъ,— а между тѣмъ порою мы голодаемъ, вообще мы не богаты! Чего же нѣтъ? Нѣтъ умѣнія пользоваться тѣмъ, что подъ руками, нѣтъ искуства, нѣтъ знанія, нѣтъ энергіи, нѣтъ самостоятельности, нѣтъ творчества, нѣтъ людей. Думаете вы это замѣнить людьми отлично изучившими древніе языки? Отличными математиками? Отличными учеными натуралистами? Химиками? Развѣ мы не имѣли Академіи Наукъ съ Эйлеромъ, Палласомъ, Гессомъ? Да развѣ мы не знаемъ, что лучшіе дѣятели въ своемъ кругу рѣдко были лучшими учениками въ школѣ? Съ другой стороны, много ли они внесли въ русскую жизнь? Никогда при теоретическомъ, отвлеченномъ направленіи ума наука не восполнитъ того прямаго отношенія къ потребностямъ жизни, къ удовлетворенію этимъ потребностямъ, никогда не дастъ дѣтямъ того прямаго, практическаго взгляда на вещи, который въ народѣ существуетъ самъ по себѣ, которымъ такъ восхищаетесь у Англичанъ и Сѣверо-Американцевъ, потому что сформулированная у насъ школа вмѣсто того, чтобы развивать все живое, съ чѣмъ въ зародышѣ входитъ каждый въ школу, только заглушаетъ почти все человѣческое, естественное, натуральное, заглушаетъ ради какихъ-то опасеній, ради какихъ-то предвзятыхъ идей, ради тѣхъ задачъ, которыя поставила себѣ школа на Западѣ, когда сама она не знала чего ей нужно, когда учредители, руководители школъ, доступныхъ лишь

немногимъ, поставляли себѣ различныя религіозныя, соціальныя, или политическія задачи школъ, которыя поставляли себѣ задачею все кромѣ главной цѣли: правильнаго, равномѣрнаго, возможно полнаго развитія въ каждомъ всего, что есть въ немъ человѣческаго. Развѣ мы сами не имѣли школъ съ предвзятыми идеями? Развѣ исторія закрытыхъ учебныхъ заведеній не показала намъ, что, отрывая ребенка отъ семьи и жизни, мы шести—семилѣтнимъ воспитаніемъ своимъ не только заглушали, но почти искореняли въ немъ всѣ семейныя чувства, выпускали въ чинахъ молодежь безъ пониманія обыкновеннѣйшихъ житейскихъ отношеній, людей безхарактерныхъ, способныхъ увлекаться въ одно и тоже время самыми противоположными ученіями. Развѣ нынѣшняя школа съ ея искуственнымъ ученіемъ, не касающимся ничего живаго и насущнаго, не даетъ намъ ежегодно контингентъ молодежи, не понимающей простѣйшихъ житейскихъ явленій и отношеній? Школа должна уяснять и улучшать жизнь, а не уродовать ее, заставляя молодежь прибѣгать къ различнымъ измышленіямъ, долженствующимъ примирить и согласить школьное ученіе съ житейскою дѣятельностію. Вы толкуете о формахъ рѣчи, а 15 лѣтній мальчикъ думаетъ въ тоже время сколько онъ будетъ получать жалованья, если получитъ мѣсто, котораго ищетъ—ищетъ потому, что жизнь школы не удовлетворяетъ, не трогаетъ его духовныхъ потребностей,—а нужда есть. Только у немногихъ счастливыхъ натуръ интеллектуальная жизнь пробуждается или сама собою, или подъ счастливою случайностію въ школьной обстановкѣ—возрастаетъ жажда знаній и умственныхъ наслажденій, заставляющая юношу забыть лишенія и нужду; такіе не мечтаютъ о штатныхъ мѣстахъ, о рекомендующихъ связяхъ, а бодро идутъ въ университетъ, хотя и знаютъ, что имъ предстоитъ долгая и трудная борьба съ насущною нуждою. Пробудите же въ школѣ эту интеллектуальную жизнь въ дѣтяхъ, и увидите, что родъ человѣческій не такъ оглупѣлъ, чтобы не могъ изучить формъ разныхъ языковъ, что всѣ препятствія, представляемыя нынѣ древними языками, были только кажущимися препятствіями—они легко преодолѣваются, когда будутъ у учащихся внутреннія побужденія въ каждую минуту, а не отдаленныя привилегіи за окончаніе университетскаго курса.

Но если школа на Западѣ стѣснена историческими преданіями, отжившими формами, то зачѣмъ же въ эти формы втискивать насильно свѣжій народъ, свободный отъ стѣсняющаго преданія? Европеецъ XIX столѣтія не дикій звѣрь, не существо, въ которомъ сумма прирожденныхъ дурныхъ, вредныхъ склонностей болѣе суммы добрыхъ качествъ; чего же бояться дать свободу для полнаго развитія дѣя-

тельности человѣческаго духа въ школѣ? Могутъ ли въ ней дурныя стремленія развиться на столько, что вытѣснятъ и заглушатъ добрыя качества? Да, могутъ—но именно теперь, когда школа и внутренняя духовная жизнь ребенка совершенно чужды одна другой, когда ребенокъ, всякій день входя въ школу, замыкается внутрь, какъ улитка въ раковинѣ; когда воспитатели его не доберутся до его убѣжденій, понятій, интересовъ; когда школа—вся масса учащихся—не смотря на всѣ ваши траты и хлопоты, надзоры и инспекціи, живетъ своею жизнію, имѣетъ свой *духъ заведенія*, который я понимаю только какъ средній выводъ изъ дѣтскихъ понятій и убѣжденій, сложившійся совершенно помимо вашей воли; когда школа приготовляетъ людей, не имѣющихъ ничего общаго съ жизнью, владѣющихъ умственнымъ капиталомъ мертвымъ, не имѣющимъ почти никакой цѣнности въ жизни; когда вы готовите почти только умственный, интеллектуальный пролетаріатъ.

Сбросьте заскорузлую оболочку школы, какъ сброшены уже средневѣковые шлемы, панцыри; взгляните на потребности жизни и на дѣтскую натуру прямо, станьте на свои ноги, и я почти увѣренъ, что вы прійдете со мною къ слѣдующимъ приложимымъ къ школѣ выводамъ:

1) Начальное ученіе въ школѣ, для кого бы эта школа ни предназначалась, должно служить средствомъ къ дальнѣйшему самостоятельному развитію дѣтей, принявъ исходнымъ пунктомъ, основою своего ученія тѣ понятія, убѣжденія и средства, какъ вещественныя такъ и интеллектуальныя, съ которыми поступаетъ дитя въ школу и которыя окружаютъ его во все время школьной жизни.

Ни одна наука, ни одинъ учебный матеріалъ въ формѣ науки, ни одинъ учебникъ не умѣстны въ школѣ до тѣхъ поръ, пока ребенокъ не наученъ практически пользоваться своими познавательными способностями, пока мыслительныя способности его не окрѣпли, пока дѣтскій умъ не пріученъ постепенно къ отысканію причины, къ пытливости, къ пріисканію связи между явленіемъ и причиною, причиною и слѣдствіемъ. Мѣриломъ успѣховъ въ этомъ направленіи служитъ рѣчь ребенка, ея форма, ея построеніе. Окружающіе предметы—съ пеленокъ въ домашней обстановкѣ, съ явленій свѣта и звука въ природѣ, съ учебныхъ матеріаловъ, порядковъ и товарищей въ школѣ,—служившіе единственнымъ развивающимъ матеріаломъ до поступленія въ школу, не достаточно изучены, лишь поверхностно изслѣдованы ребенкомъ самимъ, многое неправильно понято, явленія не связаны въ группы, и не могутъ быть связаны и изучены самимъ ученикомъ безъ посторонней помощи—такою помощію дол-

женъ быть живой учитель, а не книга. Обыкновенные дѣтскіе вопросы: что это? какъ это? почему такъ? домашнею жизнію не разработаны, и учителемъ не должны быть отвергаемы какъ непдущіе къ дѣлу, ибо у него только одно дѣло—развитіе правильнаго воззрѣнія ребенка на міръ и окружающее,—а не какая либо книга.

Приведенные вопросы первѣе всего являются у ребенка;—первѣе всего на нихъ, какъ на первую потребность, и должна отвѣчать школа; на нихъ первѣе всего и отвѣчаетъ и дѣтская, и учебная литература Англіи и Соединенныхъ штатовъ, не смотря даже на тотъ практическій взглядъ всего народа на вещи, который уже въ домашней жизни каждаго ребенка объясняетъ многое практически. Школа и учитель въ окружающей обстановкѣ, въ явленіяхъ обыкновенной жизни, найдутъ достаточный матеріалъ для работы года на три, чтобы положить прочныя, отдѣльныя знанія, сознательныя убѣжденія изъ области явленій *вещественной природы, нравственныхъ явленій* и *общественныхъ* или *гражданскихъ отношеній.*

Принявъ ребенка лѣтъ 10-ти въ школу, не успѣшайтесь втиснуть въ него никакихъ научно—систематическихъ знаній, ни изъ Ариѳметики и Геометріи, ни изъ Грамматики, ни изъ Исторіи, ни изъ Географіи, ни изъ Естественной Исторіи. Научите его только грамотѣ (но не мертвящимъ методомъ), затѣмъ путемъ наблюденій, мышленій, наглядnаго обученія, опытовъ, путемъ собственныхъ чувствъ, осязательно, практично ознакомьте его съ содержаніемъ того, что нынѣ разгорожено на отдѣльныя науки: Ариѳметика, Алгебра, Геометрія, Грамматика, Исторія, Географія, Зоологія, Ботаника, Минерологія, Физика, Механика, Химія и т. п. Не вводите ни одной изъ этихъ наукъ, но, обладая сами знаніемъ всѣхъ ихъ въ объемѣ и основательности порядочнаго студента, уясните ежедневно встрѣчающіяся явленія въ жизни. Кто скажетъ мнѣ, что невозможно допускать физическихъ, химическихъ и механическихъ объясненій наглядно, что невозможно познакомить осязательно нашего ребенка до 13 лѣтъ съ большинствомъ опытовъ и практическихъ результатовъ лучшаго въ Европѣ средняго учебнаго заведенія (напр. измѣреніе и вычисленіе объемовъ тѣлъ, дѣйствіе механическихъ силъ, передача движеній, электричество, телеграфы, оптика, химія—фотографія и пр.), или что подобныхъ задачъ мало на три года, тому не обинуясь можно сказать, что онъ науками не владѣетъ, а находится самъ подъ ихъ гнетомъ, что онъ можетъ быть и ученый, но ученый автоматъ, а не человѣкъ, сознавшій, что все окружающее должно служить на пользу ему и его ближнему.

Три первые года школы—ни одной науки, но пропедевтика всѣхъ

наукъ гимназическаго курса. Пусть дитя узнаетъ возможно болѣе фактовъ, фактовъ, находящихся въ тѣснѣйшей связи между собою и имѣющихъ опору всегда внутри самого ребенка: въ тѣхъ *впечатлѣніяхъ*, которыя имъ пріобрѣтены опытною жизнію съ пеленокъ, въ томъ *строѣ рѣчи*, которая началась дѣтскимъ лепетомъ, въ тѣхъ *общественныхъ отношеніяхъ*, которыя начинались бытовою обстановкою ребенка: тутъ зародышъ всѣхъ отраслей человѣческихъ вѣдѣній. Только научивъ и пріучивъ ребенка относиться сознательно ко всему окружающему, не оставляя безъ объясненій вопросовъ, возбуждаемыхъ въ немъ реальною жизнью, пріучивъ его искать причины и объясненія въ окружающемъ и внутри самого себя, научивъ его понимать читаемое и излагать письменно свои понятія, только развивъ и давъ достаточное упражненіе познавательнымъ и мыслительнымъ способностямъ, можно—начать книжное, строго систематическое ученіе.

2) То, что ребенокъ узналъ путемъ осязательнымъ, опыта, индукціи, частію, синтеза, пусть онъ приведетъ теперь въ порядокъ, повѣритъ, разовьетъ, дополнитъ мышленіемъ, анализомъ, дедукціею. Взявъ 13—14 лѣтняго развитаго ребенка, не бойтесь учить его систематически, строго, научно; его окрѣпшее тѣло, окрѣпшія познавательныя и мыслительныя способности легко справятся съ тѣми *опредѣленіями, отвлеченіями*, вредитъ *систематикою*, которая такъ пугаетъ, такъ затрудняетъ, такъ нынѣшнему ученію. То, на что теперь теряются безплодно мѣсяцы—будетъ пройдено, и пройдено вполнѣ основательно въ недѣли; факты ребенку *числомъ на половину* будутъ извѣстны; все вниманіе его вы должны обращать на связь этихъ фактовъ, на соотношеніе, соподчиненность фактовъ и явленій частныхъ общимъ, понятій видовыхъ родовымъ, на непреложность фактовъ, внутреннюю логическую связь ихъ, на систематичность построенія науки, на краткость, опредѣленность выраженій, словомъ—въ этомъ курсѣ стремиться къ строго научному характеру; вотъ это займетъ, вотъ это разовьетъ вашего ученика. Новые факты, которые придется вводить, будутъ пополнять сѣть основныхъ представленій, будутъ ассоціироваться съ ними, входить въ новыя комбинаціи. Это будетъ его умственно затруднять, слѣдовательно интересовать и занимать. Въ самой книгѣ его будетъ занимать не фраза учебника, а построеніе этой фразы, точность передачи мысли, потому что съ молоду умъ его пріученъ подъ словомъ видѣть предметъ, подъ фразой видѣть мысль. Пресловутое развитіе ума, приписываемое древнимъ языкамъ, покажется тогда одностороннею гимнастикою; вы увидите, что вмѣсто развитія всѣхъ способностей души, классики упражняютъ только нѣкоторыя, не скажу даже высшія, способности души. Чистый разумъ, творчество и всѣ высшія спо-

собности духа остаются безъ упражненій и работы; носка камней конечно тоже развиваетъ физическія силы, но развиваетъ только въ извѣстномъ направленіи, односторонне, только извѣстные мускулы. Мы не отвергаемъ, что носить и поднимать тяжелое полезно, но не можемъ признать, чтобы этого было достаточно для полнаго равномѣрнаго физическаго развитія всего тѣла. Не странно-ли думать, что несмотря на тысячелѣтія жизни человѣчества, протекшія со временъ классиковъ, мы не находимъ предмета достойнаго вниманія педагоговъ, что лучшимъ, наиболѣе здравымъ матеріаломъ для изученія считается классическая древность? Гдѣ же вышній промыслъ въ исторіи человѣчества? Гдѣ же прогрессъ, хотя бы того же вѣковаго изученія древностей, когда пришли къ тому результату, что не научили у себя даже учителей?

Подготовивъ ученика указаннымъ мною выше путемъ, не опасайтесь дать ему книгу, учебникъ; долбня будетъ невозможна; хотя бы вы и не объясняли урока, ученикъ самъ найдетъ объясненіе того, что читаетъ въ книгѣ: онъ привыкъ къ мысли и дѣлу, а не къ фразѣ и формѣ. Не поразительно-ли, что школа, долженствующая научить мышленію, отказалась отъ науки, излагающей законы мышленія, а осталась при наукѣ фразъ, наукѣ выраженія нашихъ мышленій? Не ясно-ли, что и въ школѣ съ нѣкотораго времени форму и внѣшность мы предпочитаемъ сущности?

Итакъ, я предлагаю общеобразовательный курсъ расположить такъ:

Три года приготовительные, для нагляднаго, осязательнаго, самостоятельнаго, пропедевтическаго ознакомленія съ содержаніемъ главнѣйшаго изъ наукъ,—путемъ опыта, разсказа, чтенія и мышленія. Назовите этотъ курсъ начальнымъ, прогимназическимъ, приготовительнымъ, пропедевтическимъ,—все равно, но главная задача его пріучить понимать видимое, слышимое и читаемое, и умѣніе выражать свои мысли устно и письменно.

Года четыре систематическаго, общаго, строгонаучнаго, книжнаго ученія—приготовляющаго къ высшему и спеціальному образованію. Сюда войдутъ всѣ общеобразовательныя науки съ введеніемъ логики и психологіи. Назовите курсъ общеобразовательнымъ, гимназическимъ, реальнымъ, классическимъ,—все равно; но будьте справедливы, дайте всѣмъ за одинаковое число лѣтъ ученія одинаковыя права; еще лучше, логичнѣе,—за ученіе не давайте никакихъ правъ: ученіе само, знаніе, имъ даваемое, есть уже достаточное вознагражденіе за трудъ, оно вооружаетъ на столько учившагося, что во всѣхъ фазахъ дальнѣйшей его жизни онъ встрѣтитъ достаточныя преимущества передъ

менѣе учившимся *). Развивъ безразлично во всѣхъ учащихся по возможности всѣ стороны человѣческаго духа, допускайте спеціализировать занятія только послѣ окончанія ученія въ такихъ гимназіяхъ. Пусть окончившему гимназическій курсъ будетъ одинаково доступно усовершенствованіе себя по всѣмъ отраслямъ человѣческихъ знаній. Университеты и всѣ безъ исключенія высшія учебныя заведенія должны принять конецъ гимназическаго курса за исходную точку при началѣ своихъ курсовъ, и отъ поступающихъ отнюдь не требовать ни одного предмета, которому не обучаютъ въ гимназіи. Частію это и было сдѣлано нѣкоторыми вѣдомствами въ послѣдній періодъ преобразованія нашихъ спеціальныхъ заведеній, но къ сожалѣнію это сдѣлано только частію.

Предлагаемая мною система распредѣленія учебнаго матеріала разовьетъ всѣ умственныя способности, приготовитъ и пріучитъ юношу не только къ самостоятельной работѣ, но и къ критическому отношенію при дальнѣйшемъ ходѣ его занятій и дѣятельности, а такое критическое отношеніе необходимо одинаково какъ при началѣ университетскаго ученія — ибо не критическое и не философское ученіе есть ученіе не университетское, — такъ и ко всякаго рода спеціальному ученію или прямо поступленію къ практической дѣятельности въ жизни, въ которой всякій успѣхъ зависитъ отъ мѣры критическаго отношенія къ дѣлу; и если высшее образованіе даетъ какія либо преимущества, дѣлаетъ сколько нибудь людей на практикѣ пригоднѣе, чѣмъ среднее образованіе, то единственно потому, что снабжаетъ юношу болѣе сильною критическою способностію, ибо фактическія знанія улетаютъ—и, при реальной надобности въ нихъ, мы все таки прибѣгаемъ за справками къ книгамъ.

Итакъ мы признаемъ три степени ученія, каждая отдѣльно законченная, каждая служащая только приготовленіемъ къ послѣдующимъ занятіямъ: а) элементарное, уясняющее, народное до 13 — 14 лѣтъ; б) научно-систематическое, среднее, гимназическое до 17 — 18 лѣтъ; в) университетское и спеціальное критическое и философское. Курсы первыхъ двухъ степеней легко могутъ быть построены концентрически, такъ, чтобы окончившій курсъ не только въ заведеніи, но въ какомъ угодно классѣ его, выносилъ изъ школы болѣе или менѣе полный кругъ знаній.

Какое мѣсто въ этомъ распредѣленіи я отвожу иностраннымъ

*) Кажется, у насъ изъ высшихъ, спеціальныхъ учебныхъ заведеній одинъ только Технологическій Институтъ не даетъ правъ на чины—тѣмъ не менѣе онъ переполненъ слушателями и конечно тамъ нѣтъ надобности принимать понудительныя къ ученію мѣры.

языкамъ—вытекаетъ само собою изъ предъидущаго: въ пропедевтическомъ курсѣ *практическое* изученіе простѣйшихъ формъ; въ систематическомъ курсѣ—*грамматическое*.

Въ какое отношеніе я становлюсь относительно классицизма и реализма—тоже очевидно изъ всего предъидущаго. Латинскій языкъ имѣетъ безспорно и образовательный элементъ, и нуженъ для тѣхъ, которые пожелали бы послѣ гимназическаго курса продолжать занятія историко-филологическими или юридическими науками; поэтому онъ могъ бы имѣть мѣсто въ гимназическомъ курсѣ, не какъ основа всего ученія, а идти наравнѣ съ другими учебными предметами. Греческому языку достаточно двухъ послѣднихъ лѣтъ гимназіи, только для желающихъ. Если защитники классическаго ученія видятъ въ немъ только орудіе къ формальному развитію умственныхъ способностей, то они должны согласиться, что предлагаемый здѣсь строй учебнаго курса дастъ безспорно большій въ этомъ отношеніи результатъ окончившимъ курсъ шести-семилѣтней общеобразовательной школы, а не окончившихъ вооружитъ пріемами мышленія и знаніями, всегда пригодными къ жизни. Во всякомъ случаѣ годы, проведенные въ школѣ, не будутъ потеряны ни для ребенка, ни для жизни; они будутъ годами не только питанія и мученія, но годами воспитанія и пріученія къ мысли и посильному труду. *Логическій строй систематическихъ курсовъ наукъ есть настоящее классическое ученіе.*—Если же защитники классицизма стоятъ непремѣнно за изученіе древнихъ языковъ, какъ предметовъ, достойныхъ упорнаго изученія по эстетическимъ и другимъ побужденіямъ, то—имъ и книги въ руки.

Мы же, предлагая настоящее распредѣленіе учебнаго матеріала, сознаемся, выходимъ изъ того убѣжденія, что школа прежде всего должна удовлетворять дѣтскимъ организмамъ и насущнымъ потребностямъ человѣческаго общества, но не наоборотъ; она должна брать дѣтей какими они есть, улучшать, совершенствовать ихъ, пробуждать въ нихъ лучшіе инстинкты и возвращать обществу подготовленными къ жизни. Но она не должна свои вступительныя требованія, свои окончательныя цѣли ориентировать по школамъ тѣхъ націй, гдѣ и семейная обстановка, и общественный строй, и экономическій бытъ совершенно не тѣ, что у насъ; къ этому она стремиться не должна, если она дѣйствительно хочетъ быть школою полезною, народною, популярною—школою государственною. Предлагаемая нами система въ окончательномъ результатѣ 6—7, быть можетъ 8 лѣтняго ученія дастъ результаты болѣе положительные какъ въ формальномъ, такъ и матеріальномъ отношеніяхъ.

Возможно-ли, выполнимо-ли предлагаемое настоящею статьею?

имѣемъ-ли мы для того достаточно учителей?—Конечно, да. Явится спросъ — будетъ и продуктъ. Популярныя лекціи Фарэдэ, Тиндаля, Грове, Массе и др., составленныя впрочемъ совершенно для другихъ цѣлей, показываютъ до какой степени упрощенія и общепонятности можетъ быть доведено точное изложеніе научныхъ истинъ, въ другой формѣ. Предлагаемое мною имѣетъ совершенно иной характеръ, и можетъ быть выработано вполнѣ строго педагогично; необходимо только, чтобы въ подробной выработкѣ самыхъ программъ, въ выборѣ матеріала и въ распредѣленіи его по возрастамъ приняли участіе не только тѣ, кто знаетъ дѣтскую натуру лишь по собственнымъ дѣтямъ, или кто знаетъ науку лишь по кабинетнымъ трудамъ. Во всякомъ случаѣ, 2—3 мѣсячный срокъ достаточенъ для того, чтобы спеціалистамъ выработать ясно до подробностей распредѣленіе занятій отечественнымъ языкомъ, искуствами и другими образовательными предметами. Для разработки занятій и программъ по основаніямъ, изложеннымъ выше, по основаніямъ, поставляющимъ выше всего интересъ нашихъ дѣтей и подростающаго поколѣнія, страницы этого журнала постоянно открыты каждому искреннему убѣжденію.

Юл. Симашко.

ВАРІЯЦІИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ ТЕМЫ.

А. Чтобы договориться до чего нибудь опредѣленнаго по вопросу, составляющему „злобу дня“, выскажитесь ясно и кратко, на чьей вы сторонѣ—на сторонѣ гимназій *классическихъ* или *реальныхъ?*

Б. Дѣйствительно, вопросъ этотъ многими рѣшается теперь у насъ подъ вліяніемъ страсти, которой самое приличное имя „злоба“: мирную педагогическую задачу озлобленность внѣпедагогическаго происхожденія перенесла на жгучую почву журналистики. Извѣстно дѣло: сильно кипятъ въ человѣкѣ страсти—сбивчиво и спутанно видитъ онъ то, на что смотритъ. Лейбницъ сказалъ: „если бы геометрія имѣла что нибудь общее съ страстями нашими, нашлось бы немало людей, которые взялись бы оспаривать силу ея доказательствъ.“

Впрочемъ, сказавъ то, что вы сейчасъ слышали, я, разумѣется, ничего не имѣю противъ неоспоримости правъ общественнаго мнѣнія и его печатныхъ органовъ.

При томъ же и здѣсь.... все къ лучшему. Чѣмъ противоположнѣе рѣшаютъ какую нибудь задачу эти о́рганы, тѣмъ болѣе шансовъ у нея разрѣшиться въ концѣ концовъ вѣрно; а разрѣшится вѣрно она лишь тогда, когда принятъ будетъ средній путь между крайностями, всегда неизбѣжными тамъ, гдѣ взаимно антагонируютъ противоположныя мнѣнія. Тупой индеферентизмъ, озадаченное молчаніе и банальности во всякомъ случаѣ были бы гораздо хуже бойкой нынѣшней перестрѣлки между двумя враждебными лагерями почтенныхъ педагоговъ-публицистовъ.

Перехожу прямо къ вашему вопросу. По моему личному мнѣнію, можетъ быть ошибочному, гимназіямъ, т. е. среднимъ учебнымъ заведеніямъ, не слѣдуетъ быть *ни классическими, ни реальными*, а слѣдуетъ быть имъ *общеобразовательными*.

А. Вы хотите, какъ я вижу, переставить трудность съ одного мѣста на другое, а не устранить ее. Въ этомъ уже упражнялись многіе и безъ насъ съ вами: не станемъ-же носить лишнія дрова въ лѣсъ. Въ томъ то и задача, что, по мнѣнію однихъ, „общеобразовательна“ гимназія, когда она имѣетъ характеръ „классическій,“ а по мнѣнію другихъ, когда ее можно назвать „реальною.“

Б. Что здѣсь равно заблуждаются и тѣ, и другіе, ясно уже изъ употребляемыхъ ими названій. „Общеобразовательно„ то учебное заведеніе, въ которомъ ученики получаютъ образованіе *общее*, т. е. не факультетское въ томъ или другомъ объемѣ послѣдняго; “классическая,“ напримѣръ, гимназія (положимъ, въ видѣ прусской) есть своего рода маленькій филологическій факультетъ, въ которомъ и нѣкоторые „нефилологическіе“ предметы пользуются великодушною, просвѣщенною терпимостью, съ условіемъ—стоять въ тѣни передъ господствующею, такъ сказать, high church. То же можно сказать и въ отношеніи къ чисто „реальной“ гимназіи, гдѣ равно просвѣщенно оказывается снисхожденіе и даже нѣкоторое покровительство предметамъ „словеснымъ.“

А. Опять вы передвигаете только трудности. Что же такое по вашему, *общеобразовательная* гимназія?

Б. *Въ общеобразовательной* гимназіи *совершенно равноправны* всѣ предметы, признанные за *необходимые*.

А. „Признанные за необходимые!“ Легко сказать! Но какой примѣтѣ отыщете и покажете вы вобрѣзъ эти *именно* предметы?

Б. Все существенное, когда рѣчь идетъ о его главныхъ чертахъ, можетъ быть высказано немногими словами. Если бы люди условились разъ навсегда выражаться спокойно и сжато, споры, а затѣмъ и объемы книгъ, убавились бы покрайней мѣрѣ на три четверти. Теперь же, по разнымъ причинамъ, въ размазистомъ изложеніи и въ оговоркахъ столько же тонетъ вѣрно-понимаемое, сколько скрывается отъ критики все умышленно или невольно-ошибочное.

А. Явите собою примѣръ противнаго. Безъ оговорокъ, неразмазисто и прямо къ цѣли....

Б. Безъ наивной вѣры въ собственную (и въ чужую, признаться) непогрѣшимость, обѣщаю быть краткимъ; но вы, надѣюсь, не стѣсните меня въ количествѣ необходимыхъ, по моему мнѣнію, фактовъ.

А. Условія приняты съ обѣихъ сторонъ.

Б. Начнемъ ab ovo, но не пугайтесь: я буду помнить уговоръ насчетъ краткости.

Въ каждомъ учебномъ предметѣ есть *двѣ* стороны—одна *утили-*

тарная, непосредственно полезная по содержащимся въ немъ знаніямъ, другая—*педагогически* полезная, чисто *развивающая*, и притомъ развивающая *свойственнымъ только* этому предмету *способомъ*. Со стороны пользы въ первомъ смыслѣ, нѣтъ ни одного учебнаго предмета лишняго, ненужнаго, хотя польза здѣсь отъ одного предмета, безотносительно или по запросамъ потребностей даннаго времени, значительнѣе, отъ другаго она менѣе значительна. Но *общеобразовательная*, *педагогическая* сила того или другаго предмета далеко не равняется сродству его съ наличными практическими интересами: она иногда бываетъ даже обратно пропорціональна ихъ непосредственной, наличной пригодности. Въ такомъ же родѣ, напр. во всякій моментъ настоящаго, непосредственно-производительнѣе, утилитарнѣе, для себя и для другихъ, быть обладателемъ большаго дома съ хорошо устроенными квартирами, въ которыхъ не переводятся жильцы, чѣмъ заниматъ, съ своимъ семействомъ и съ своими научными знаніями, наименѣе удовлетворительную изъ этихъ квартиръ. Непосредственно производительнѣе быть капиталистомъ, чѣмъ художникомъ или ученымъ,—быть Дагеромъ, отчимомъ фотографіи, чѣмъ ея отцомъ-теоретикомъ, научно открывшимъ химическое сочувствіе хлористаго и іодистаго серебра къ свѣту. Напр. фунтъ мѣди дороже (на деньги) фунта хлѣба, стало быть утилитарнѣе запасаться мѣдью, чѣмъ хлѣбомъ; но хлѣбъ питателенъ, т. е. онъ превращается въ питательные для организма соки, хотя, наблюдая явленіе питанія поверхностно, можно было бы подумать, что хлѣбъ не производительно пропускается только сквозь тѣло, какъ вода въ рѣшетѣ. То же можно сказать и о предметахъ преподаванія утилитарныхъ сравнительно съ педагогически-питательными и т. д. Не приписывайте, пожалуйста, этимъ словамъ моимъ даже тѣни смѣшнаго поклоненія какимъ нибудь аркадскимъ идеаламъ: я только назвалъ здѣсь вещи ихъ именами. Всякая вещь, состоявшаяся, чтобы устойчиво существовать, пока она находится на своемъ мѣстѣ, имѣетъ право считать себя незамѣнимою: она ни хуже, ни лучше всѣхъ другихъ вещей, занимающихъ, подобно ей, свои мѣста.

Итакъ, капитальная важность при организаціи курсовъ средне-учебнаго заведенія заключается въ безпристрастномъ, спокойномъ и всестороннемъ установленіи *признаковъ общеобразовательности* въ вводимыхъ учебныхъ предметахъ. Числомъ существеннаго различія этихъ признаковъ само собою установится и число вобрѣзъ необходимыхъ общеобразовательныхъ наукъ. Къ счастію для школы, ихъ у нея немного: иначе она сдѣлалась бы невозможною.

Для педагога, безъ предвзятыхъ пристрастій къ своему „люби-

мому“ предмету задавшагося разсматриваемымъ теперь нами вопросомъ, гимназистъ есть психическая природа человѣка, воспитательно-методически превращаемаго изъ отрока въ юношу до того предѣла юности, за которымъ этотъ юноша готовъ уже, положимъ, сдѣлаться студентомъ любаго изъ факультетовъ. Опредѣлить, слѣдовательно, каковы должны быть, по педагогическому своему характеру, элементарныя науки, вобрѣзъ и безотлагательно необходимыя для „гимназическаго“ возраста—значитъ рѣшить задачу „общеобразовательной“ гимназіи.

Вопросъ, такъ поставленный, сформулируется для насъ—*каковы психическія потребности и силы отрока—юноши—гимназиста?*

Перехожу къ афористической формѣ въ высказываніи моихъ дальнѣйшихъ мыслей, и буду держаться ея, насколько она мнѣ понадобится.

Во первыхъ, человѣкъ есть существо *словесное*. Словесный *языкъ* есть его *органическая потребность* (какъ напр. млекопитаемость есть органическая потребность для млекопитающихъ) и вмѣстѣ съ тѣмъ *воспитатель* его разума. „Изслѣдованіе языка ведетъ къ эмпирической критикѣ разума,“ говоритъ Гейгеръ. Отсюда слѣдуетъ, что однимъ изъ самостоятельныхъ и общеобразовательныхъ двигателей интеллектуальнаго развитія учениковъ, совпадающимъ съ указаніями самой природы, непремѣнно должно быть *слово* (въ школѣ—*чтеніе*, выучивающее давать себѣ отчетъ въ прочитанномъ, *грамматика* и *словесность* съ примыкающими сюда упражненіями въ сочиненіяхъ).

Во вторыхъ, человѣкъ, съ самаго ранняго дѣтства, естественно развиваетъ и питаетъ природную свою наблюдательность, какъ источникъ своей умственной дѣятельности, *извнѣ*, чрезъ *органы внѣшнихъ чувствъ*, въ весьма значительной степени, путемъ *зрѣнія*. Слѣдовательно наравнѣ и рядомъ съ словеснымъ образованіемъ въ школѣ должно идти образованіе чрезъ *наглядность:* путь, сфера и средства къ этому образованію—естествовѣдѣніе, предшествуемое (въ низшихъ классахъ) такъ называемыми „предметными уроками.“

Въ третьихъ, все познаваемое нами познается или *индуктивно*, или *дедуктивно*.

Въ школѣ представители, съ педагогической стороны, индуктивнаго метода—отрасли естествовѣдѣнія (естественная исторія, физика и химія), представительница же *дедуктивнаго* метода (кромѣ догматики въ законѣ Божіемъ)—*математика*. Слѣдовательно, устранить отъ учениковъ математику значило бы лишить ихъ умственное развитіе одного изъ двухъ существенныхъ методовъ, т. е. оставить безъ разработки цѣлую половину пріемовъ ихъ мышленія.

Здѣсь нужно съ моей стороны слѣдующее поясненіе. Математику, такъ сказать, носитъ въ себѣ каждый человѣкъ, иначе: математика прямо врождена человѣку, или опять иначе: она дедуктивно выводится изъ человѣческаго мышленія, прибѣгая къ чертежамъ только, какъ къ поясненію себя, какъ къ *облегчительному способу* проявить себя учащемуся. Если бы это было не такъ, то математическія теоремы не доказывались бы, а объяснялись бы при помощи циркуля и т. д. Напр. вмѣсто того чтобы доказывать, какъ это дѣлается, равенство всѣхъ угловъ треугольника двумъ прямымъ угламъ, достаточно было бы смѣрить каждый изъ трехъ угловъ, сложить ихъ величины, и вышло бы 180 градусовъ. Вмѣсто этого можно было бы вырѣзать изъ бумаги треугольникъ, потомъ срѣзать въ немъ углы и, наконецъ, сложивъ ихъ вмѣстѣ наглядно убѣдиться въ вѣрности приведенной теоремы. Почему такъ не поступаютъ? Потому что математика, какъ математика, есть *дедукція* истинъ о величинѣ изъ мышленія, одинаково врожденныхъ всякому человѣку, хотя разумѣется, неодинаково сильныхъ у каждаго человѣка, въ отдѣльности взятаго.

Ни словесное образованіе вообще, ни образованіе чрезъ наглядность вообще, не могутъ дать образованія дедуктивнаго: слѣдовательно наряду и вмѣстѣ съ первымъ и вторымъ въ школѣ *непремѣнно должно идти образованіе математическое*. Всѣ три эти струи образованія *равносильны; ни одно не можетъ замѣниться другимъ:* всѣ три непремѣнно, слѣдовательно, должны быть введены въ общеобразовательной гимназіи. *Четвертой самостоятельной струи общеобразовательное заведеніе не имѣетъ.*

А. Какъ нѣтъ здѣсь четвертой струи? Найдется и четвертая, и пятая, не считая, положимъ, физическаго воспитанія, такъ какъ оно войдетъ въ школу, какой бы она ни имѣла характеръ, т. е. „классическій“ или „реальный“ по преимуществу. Именно: къ какимъ изъ принятыхъ вами основныхъ струй отнесете вы воспитаніе *религіозное* и воспитаніе *эстетическое?*

Б. *Религіозное* воспитаніе, какъ и физическое, войдетъ во всякую школу, какой бы она ни имѣла характеръ, а воспитаніе *эстетическое* есть одна изъ задачъ для преподавателя *словесности*, о которой я упомянулъ выше. Положительное значеніе тутъ будутъ имѣть еще *рисованіе, пѣніе*, а для нѣкоторыхъ учениковъ и *музыка*.

А. Но почему я не вижу у васъ ни *географіи*, ни *исторіи?*

Б. Объ нихъ послѣ. Мнѣ еще нужно договорить о педагогическомъ воспитаніи чрезъ *слово*. Развитіе человѣка чрезъ *слово*, или чрезъ *языкъ* совершается или само собою (въ отношеніи къ тѣмъ, кого ничему нигдѣ не учатъ), или при содѣйствіи школы. Въ шко-

лахъ низшихъ, напр. въ уѣздныхъ и равносильныхъ имъ училищахъ, развитіе это достигается и исчерпывается, соотвѣтственно ихъ значенію, однимъ только *отечественнымъ языкомъ;* въ тѣхъ же учебныхъ заведеніяхъ, которыя извѣстны подъ названіемъ среднихъ, слѣдовательно по преимуществу въ *гимназіяхъ*, отечественный языкъ, оставаясь центромъ словеснаго образованія, *долженъ быть обставленъ* другими языками, именно покрайней мѣрѣ двумя — однимъ живымъ, другимъ мертвымъ.

А. Почему же именно однимъ *живымъ*, а другимъ *мертвымъ?*

Б. Живой языкъ здѣсь (избирается самый богатый по литературѣ и по научнымъ сочиненіямъ, на немъ написаннымъ; таковъ напр. яз. нѣмецкій) будетъ имѣть значеніе преимущественно *утилитарное*, а *отчасти* и педагогическое, мертвый же языкъ послужитъ путемъ почти *исключительно* къ *педагогической* цѣли.

А. Извините: это сбивается на какой то фетишизмъ. Почему же мертвому языку принадлежитъ какая то таинственная сила развивать гимназиста?

Б. Нѣтъ тутъ ни фетишизма, ни таинственности. Дѣло гораздо проще. Чѣмъ *труднѣе* иностранный языкъ, тѣмъ *плодотворнѣе* будетъ совокупное его съ отечественнымъ языкомъ дѣйствіе на ту сторону педагогической развиваемости, которую мы сейчасъ условились называть *словесною*. Очевидно, мертвые языки, напр. латинскій и греческій *гораздо менѣе походятъ* напр. на русскій (совсѣмъ другая въ нихъ, такъ сказать, логика въ конструкціи, долго составляющей камень преткновенія для ученниковъ нашихъ, совсѣмъ другія начала склоненій, спряженій, цѣлые ряды мудреныхъ, сухихъ исключеній, пропешедшіе отчасти отъ искусственности латинской и греческой грамматикъ, обломочно выжатыхъ изъ полусохранившихся рукопшсей, а тамъ еще версификація съ просодіей, и мѳологія, и археологія отчасти — одно другаго мудренѣе, одно другаго неподатливѣе на сдѣлку облегчительныхъ методовъ!), слѣдовательно русскому ученику гораздо труднѣе управляться съ ними, чѣмъ съ языками намъ современными. Въ нихъ, въ этихъ мертвыхъ языкахъ, заключаются условія *особенной умственной гимнастики*, благотворно, какъ показалъ вѣковой опытъ у передовыхъ нынѣшнихъ народовъ, закаляющій умъ и даже характеръ учащихся. Проходившему чрезъ трудности древнихъ классическихъ языковъ, если онъ не бездаренъ отъ природы, всякая самостоятельная работа какъ-то и сподручнѣе становится, и послушнѣе, какъ человѣкъ, вышколенный горемъ, несравненно энергичнѣе и выдержаннѣе, чѣмъ тотъ, кому легко было жить на свѣтѣ.

А. Итакъ по вашему древніе языки своего рода *горе* для человѣка.

Б. Не ловите меня на словахъ: это кусокъ хлѣба дюжинныхъ оппонентовъ. Въ сущности мое сравненіе, по крайней мѣрѣ съ моей здѣсь точки зрѣнія, вѣрно выражаетъ мою мысль, а этого съ меня и достаточно.

А. Но если дѣло тутъ въ трудности для трудности, положимъ, даже благотворной, то вѣдь и китайскій напр. языкъ труденъ, такъ какъ весь его строй совершенно различенъ отъ строя флексивныхъ и агглютинированныхъ языковъ.

Б. Какъ источникъ лингвистической гимнастики, обусловливающейся трудностью, я предпочелъ бы для гимназіи *даже* китайскій языкъ *отсутствію одного* изъ языковъ, сравнительно *трудныхъ* противъ языковъ сравнительно-легкихъ, каковы, напр. французскій, англійскій, нѣмецкій. Но мимоходомъ, желательно, чтобы избираемый здѣсь „трудный“ языкъ имѣлъ *художественную, богатую* литературу, которая и привяжетъ къ себѣ учениковъ, и пригодится имъ для эстетическаго ихъ развитія. Сверхъ того, въ литературахъ греческой и латинской заключается исторія рожденія и роста большей части родовъ и видовъ новоевропейскихъ литературъ. Даже, слѣдовательно, одни эти уже соображенія говорятъ въ пользу скорѣе языка латинскаго или греческаго, чѣмъ китайскаго и ему подобныхъ.

А. Скажите: въ общеобразовательной гимназіи, по вашему идеалу, должны преподаваться *оба* древніе классическіе языка, или только который нибудь изъ нихъ?

Б. Оба въ ней преподавать *невозможно, безъ ущерба математикѣ и естествознанію*, слѣдовательно нужно остановиться на одномъ которомъ нибудь. Въ педагогическомъ отношеніи выборъ того или другого изъ нихъ безразличенъ. По превосходству греческой литературы надъ латинской, я предпочелъ бы греческій языкъ; но такъ какъ у насъ, между учителями, латинистовъ больше, чѣмъ эллинистовъ, то остановиться удобнѣе на латинскомъ.

А. Какое же должно быть по вашему численное отношеніе уроковъ латинскаго языка къ другимъ предметамъ въ общеобразовательной гимназіи?

Б. Воспитательныя струи чрезъ *слово, математику* и *наглядную форму* (естествовѣдѣніе) *равноправны:* поэтому на каждую изъ нихъ должно быть назначаемо приблизительно одинаковое число уроковъ; причемъ, струя словесная имѣетъ право на небольшой перевѣсъ передъ другими, именно 1) изъ за громадной важности языка въ психической развиваемости человѣка, и во 2) изъ за важности здѣсь отечественнаго языка: такимъ образомъ русскій языкъ вмѣстѣ съ ла-

тинскимъ будутъ относиться къ математикѣ какъ 5 къ 3 и почти такъ же къ естествовѣдѣнію.

А. Сколько же именно, безотносительно должно быть уроковъ латыни въ недѣлю у учениковъ общеобразовательной гимназіи?

Б. Въ семиклассной общеобразовательной гимназіи достаточно ученикамъ имѣть по 3 урока, или около того, латыни въ каждомъ классѣ.

А. И при этомъ количествѣ уроковъ они выучатся латинскому языку?

Б. Не выучатся ему такъ, какъ выучились бы при 5 или 6 урокахъ, это ясно, тѣмъ болѣе, что даже филологическій факультетъ не въ состояніи выпускать, въ лицѣ своихъ хорошихъ „кандидатовъ," людей, способныхъ читать à livre ouvert Гомера, трагиковъ, Горація, Тацита и др. Но 1) и трехъ уроковъ въ недѣлю достаточно въ отношеніи къ той *гимнастикѣ труда*, которую представляетъ собою латынь въ педагогическомъ отношеніи; 2) при 3-хъ урокахъ въ недѣлю, впродолженіе семи лѣтъ, гимназистъ выучится на столько по латыни, что положительно можетъ, со стороны латинскаго языка, поступить въ университетъ по какому угодно факультету. Говорю объ этомъ не по слухамъ, а на основаніи опыта.

А. По какому угодно факультету! А, напримѣръ, по филологическому, для котораго необходимы *оба* древніе языка?

Б. Во первыхъ, я бы могъ назвать по именамъ многихъ извѣстныхъ у насъ филологовъ и даже именно эллинистовъ, поступившихъ въ университеты изъ провинціальныхъ гимназій уваровской эпохи, въ которыхъ греческій языкъ или совсѣмъ не преподавался, или существовалъ только номинально; во вторыхъ, какъ же дѣйствуютъ студенты восточнаго отдѣла, начиная въ университетѣ изучать, напр. турецкій или арабскій языкъ, между тѣмъ какъ ни тотъ, ни другой не преподаются въ гимназіи, изъ которой студенты вышли? Странно было бы потому только, что $^1/_{10}$ гимназистовъ поступитъ въ историко-филологическій факультетъ, въ общеобразовательныхъ гимназіяхъ вводить *два* древніе языка, въ *неизбѣжный* ущербъ математикѣ и естествовѣдѣнію! Для спеціальной же умственной гимнастики, вытекающей изъ педагогической стороны древнихъ языковъ, повторяю, совершенно достаточенъ и одинъ древній языкъ въ среднемъ учебномъ заведеніи.

Перехожу къ *географіи* и *исторіи*.

Здѣсь, на первомъ же шагу, прошу васъ, во первыхъ, не опускать изъ вида сказаннаго мною выше о двухъ сторонахъ всякаго учебнаго предмета—*утилитарной* и *педагогической*, во вторыхъ, вспомните, что

я одинаково *почтительно* произношу оба эти эпитета, хотя строго разграничиваю, для ясности дѣла, ихъ роли.

Со стороны утилитарной, географія и исторія, какъ предметы гимназическаго курса, неизмѣримо важнѣе не только латыни, но даже тригонометріи и геометріи (которыя забудутся ученикомъ, если онъ впослѣдствіи не станетъ профессіонально продолжать своего математическаго образованія).

Войдемъ въ нѣкоторыя частности на счетъ этихъ двухъ наукъ. Географія даетъ пищу процессу сличеній (напр. сличаются горные хребты, воды, естественныя произведенія всѣхъ царствъ природы въ разныхъ странахъ); но вѣдь это дѣлаютъ гораздо *обстоятельнѣе* и *спеціальнѣе* (въ педагогическомъ отношеніи) разныя отрасли естествовѣдѣнія. Въ исторіи изучаются и сравниваются *характеры*; но учитель словесности дѣлаетъ это *обстоятельнѣе* и *шире* (не будучи связанъ количествомъ матеріала), чѣмъ учитель исторіи. Притомъ, учитель исторіи лишенъ возможности упражнять въ своихъ ученикахъ духъ самостоятельной критики: положимъ, онъ, почему бы то ни было, невѣрно охарактеризовалъ какое нибудь лицо или событіе: эта невѣрная характеристика такъ и усвоивается цѣликомъ памятью учениковъ (вѣдь не могутъ же они самостоятельно, „по источникамъ,“ провѣрять слова учителя); а пусть-ка учитель математики попробуетъ доказывать, что квадратъ одного изъ катетовъ равенъ квадрату гипотенузы,—и мало-мальски смѣтливый, внимательный ученикъ прямо, *самостоятельно*, отъ имени своего собственнаго царя въ головѣ, отвергнетъ этотъ абсурдъ. Такъ же отнесется тотъ же ученикъ, (имѣя передъ глазами, напр., зубы кошки) и къ учителю зоологіи, если тотъ, для шутки или по разсѣянности, заявитъ напр., что плотоядные имѣютъ по 5 переднихъ зубовъ въ каждой челюсти. Словомъ, будучи утилитарнѣе всѣхъ (кромѣ естествовѣдѣнія) педагогически развивающихъ предметовъ, географія и исторія не обладаютъ безотносительно и самостоятельно отъ нихъ идущею педагогическою силою.

Выводъ отсюда очевиденъ: сохраняемыя въ школѣ изъ за ихъ утилитарности (притомъ же если бы исторія элементарно не преподавалась въ гимназіяхъ, то не могло бы состояться и факультетское преподаваніе этой науки въ университетахъ: не начинать же въ послѣднихъ съ элементарной исторіи!), онѣ какъ лишенныя вышеозначенныхъ (педагогическихъ) условій, не должны занимать такого виднаго плана, какой занимаютъ онѣ еще въ нашихъ гимназіяхъ и какой онѣ особенно занимали въ бывшихъ кадетскихъ корпусахъ.

Такъ смотрятъ на эти два предмета напр. и въ прусскихъ гим-

назіяхъ, которыя справедливо принято признавать теперь за наилучшія въ Европѣ.

А. Ну, несостоятеленъ, должно быть, источникъ, изъ котораго вы почерпнули это свѣдѣніе. Мнѣ самому случилось присутствовать въ штетинской гимназіи на урокахъ исторіи: изъ двухъ учителей, которыхъ я тамъ слышалъ, одинъ, слегка и поверхностно, правда, сообщалъ ученикамъ только общій перечень событій, зато другой, именно по руководству Диттмара (Die Geschichte der Welt, mit Namen und Sachregister dazu v. Schmitz Auerbach), такъ подробно и обстоятельно излагалъ историческіе факты, что послушавъ его, вы перестали бы коснѣть въ вашемъ недоразумѣніи на счетъ преподаванія исторіи въ нѣмецкихъ гимназіяхъ.

Б. Знаете-ли что?... Вѣдь вы человѣкъ умный (говорю это искренно)... слѣдовательно... вы не обидитесь моимъ удивленіемъ? и...

А. Удивленіемъ чему?

Б. А тому, что вы могли дать такую осѣчку?

А. Въ чемъ же состоитъ моя осѣчка?

Б. Да какъ же? Сами посудите. Прежде всего (замѣчу совершенно мимоходомъ), послѣ того что вы сослались на ваше пребываніе въ Германіи, я не вижу повода не сказать, что изъ четырехъ съ половиною лѣтъ, проведенныхъ мною за границею, я прожилъ около полутора года то въ Германіи, то въ нѣмецкихъ кантонахъ Швейцаріи, гдѣ посильно учился постоянно, чему могъ выучиться. Далѣе: въ одной извѣстной педагогической библіотекѣ азъ недостойный самостоятельно устроилъ, между прочимъ, весьма полную коллекцію историческихъ учебниковъ, „регулятивовъ“ и программъ изданныхъ для германскихъ, англійскихъ и французскихъ училищъ среднихъ и низшихъ. Снисходительно признавая за мною хоть крошечную долю сообразительности, ужели вы могли подумать, что для меня можетъ быть что нибудь новаго въ вашемъ возраженіи?

А. Согласитесь, я не могу въ точности знать, что для васъ ново, и что старо. Но къ чему же вы это все теперь говорите? Прошу васъ также не обидѣться, но вѣдь это похоже на...

Б. На хвастовство? хотите вы сказать. Въ моихъ глазахъ отнюдь не хвастовство ваше заявленіе о слышанныхъ вами урокахъ въ Штетинской гимназіи; не считайте и вы меня хвастуномъ. Къ слову пришлось (и по вашему, хоть можетъ быть, неумышленному вызову) сказать то, что я сказалъ.

А. Положимъ, къ слову. Но все таки я не вижу въ этомъ связи съ темою занимающаго насъ разговора.

Б. Вотъ эта связь. Я удивляюсь вашему возраженію.

А. Что же въ немъ удивительнаго?

Б. Помилуйте, кто же такъ возражаетъ? Кому же не извѣстно, даже и не побывавъ въ Штетинѣ, что нѣмцы во всемъ основательны? По этому уже одному и въ нѣмецкихъ гимназіямъ даже предметы, признаваемые за второстепенные, проходятся такъ, что позавидовать можно, со стороны присматриваясь.

А. Но изъ чего же слѣдуетъ, что въ нѣмецкихъ гимназіяхъ, по вашему, на исторію смотрятъ, какъ на *второстепенный* предметъ?

Б. Это слѣдуетъ изъ самаго неопровержимаго аргумента, именно изъ *цыфръ*, изъ *числа уроковъ*, назначаемыхъ на каждый предметъ. Я удивился, что вамъ это не пришло въ голову, слѣдовательно и позволилъ себѣ выразиться: „кто же такъ возражаетъ?“ Заглянемъ же въ цифры; онѣ всѣмъ извѣстны и потому напвно было бы скрѣплять ихъ тѣмъ или другимъ печатнымъ прусскимъ „регулативомъ“. Въ классическихъ прусскихъ гимназіяхъ число уроковъ по *географіи и исторіи, вмѣстѣ взятыхъ*, относится къ числу уроковъ по *одному* латинскому языку какъ 1 къ $3^3/_7$ (круглѣе отношеніе здѣсь—0,29); къ урокамъ математики отношеніе перваго числа (т. е. географіи съ исторіею) есть 0,7. Скажите, пожалуйста, правъ я былъ или нѣтъ, утверждая, что въ прусскихъ гимназіяхъ *исторія не занимаетъ виднаго мѣста*, все равно по Диттмару или не по Диттмару она въ Штетинѣ преподается? А вѣдь это мнѣ только и доказать надлежало.

А. Въ другой разъ воротимся къ окончательной оцѣнкѣ вашихъ взглядовъ, которые вы болѣе высказали, чѣмъ доказали.

Б. Мы условились сжато выражаться, не пускаясь въ подробности.

А. Хорошо. Но даже и при этихъ условіяхъ, я вамъ сдѣлаю одно вѣское возраженіе противъ пользы, непремѣнно ожидаемой вами отъ борьбы съ трудностями, представляемыми изученіемъ древнихъ языковъ. Три четверти этихъ трудностей сразу исчезаютъ: наши ученики пользуются подстрочными переводами классиковъ на новые языки (напр. Гашетовскими изданіями) и помогаютъ другъ другу дѣлать extemporalia.

Б. Но вѣдь совершенно въ такой степени ученики *могутъ*, невидимо для начальства, помогать другъ другу во всѣхъ вообще *письменныхъ*, внѣклассныхъ и классныхъ *работахъ*,—въ рѣшеніи назначаемыхъ имъ *математическихъ задачъ* и т. д. Ужели изъ-за этого отмѣнить всѣ письменныя работы и математическія задачи?... Главное же, не слѣдуетъ заразъ говорить на *двѣ* разныя темы. Мы обсуждали безотносительно, въ самомъ себѣ, вопросъ о *педагогическомъ значеніи учебныхъ предметовъ*, а вы тутъ же присоединяете и *вопросъ о*

мѣропріятіяхъ! Какъ ни важенъ и послѣдній, ему должно быть дано *другое* мѣсто. Скажу только, что по моему убѣжденію, если ученики, вмѣсто того чтобы самодѣятельно работать надъ латинскимъ текстомъ, надъ сочиненіями по русскому языку и надъ математическими задачами, дѣтски-легкомысленно прибѣгаютъ къ вреднымъ для себя обманамъ, то виноваты не они сами, и еще менѣе виноваты названные сейчасъ предметы, а..... тѣ лица, на которыхъ лежитъ прямая обязанность придумывать и выполнять всѣ разумно-педагогическія *мѣропріятія* въ школьной обстановкѣ учениковъ. По крайней мѣрѣ половина поднимаемыхъ вопросовъ рѣшается неудовлетворительно оттого только, что рѣшающіе ихъ разсуждаютъ на разныя темы заразъ. Для охотниковъ до многорѣчія и для нуждающихся, почему бы то ни было, въ запутываніи дѣла, такія разсужденія кладъ.

Васильеостровскій пустынникъ.

29 марта 1871 г.

ЗАСѢДАНІЕ

ПЕТЕРБУРГСКАГО КОМИТЕТА ГРАМОТНОСТИ

13 апрѣля.

Комитетъ Грамотности, основанный въ 1861 году по мысли С. С. Лашкарева, праздновалъ 13 апрѣля дясятплѣтіе своего существованія. Засѣданіе открылось чтеніемъ отчета совѣта Комитета за мартъ мѣсяцъ, послѣ чего одинъ изъ членовъ коммиссіи, избранной для обревизованія дѣятельности совѣта за истекшій годъ, прочелъ донесеніе, изъ котораго оказывается, что и въ минувшемъ году совѣтъ принималъ всѣ возможныя мѣры къ достиженію цѣлей, преслѣдуемыхъ Комитетомъ.

Послѣ чтенія этихъ отчетовъ секретарь Комитета Н. Г. Перетцъ прочелъ краткій обзоръ дѣятельности этого учрежденія за все десятплѣтіе. Дѣятельность Комитета заключалась въ безплатномъ снабженіи бѣдныхъ школъ книгами; въ снабженіи ихъ и другихъ учрежденій книгами по порученіямъ, на высланныя деньги; въ устройствѣ въ провинціи книжныхъ складовъ; въ приготовленіи сельскихъ учительницъ; въ составленіи и изданіи каталога народныхъ книгъ; въ удешевленіи этихъ книгъ; въ учрежденіи конкурсовъ на сочиненія; въ изданіи періодическаго листка, и въ обсужденіи различныхъ вопросовъ, какъ непосредственно касающихся народнаго образованія, такъ и находящихся съ ними въ болѣе или менѣе тѣсной связи.

Безплатное снабженіе нуждающихся книгами, начавшееся въ первый годъ высылкой 800 томовъ, постепенно увеличивалось и постоянно составляло главнѣйшую отрасль дѣятельности Комитета; такъ въ 1862 году было разослано 6,800 т., въ 1863 году—14,253, въ 1864—18,227, въ 1865—23,739, въ 1866—24,020, въ 1867—40,954, въ 1868—41,049, въ 1869—45,200 и въ 1870—56,834.

Всего же въ десять лѣтъ съ тѣми, которые высланы въ первые два мѣсяца нынѣшняго года, цифра разсылки достигла до 282,000 томовъ. Если къ этому добавить, что Комитетъ пріобрѣтаетъ покупкою только одобренныя имъ книги и что изъ всѣхъ имъ пріобрѣтенныхъ 221,000 томовъ куплено,—сдѣлается вполнѣ яснымъ, что дѣятельность эта не могла остаться безслѣдною; корреспонденція Комитета, краткія извлеченія изъ которой постоянно читались въ мѣсячныхъ засѣданіяхъ, еще болѣе подтверждаетъ это заключеніе. Присутствовавшіе постоянно слышали заявленія о полученіи книгъ, сопровождаемыя всегда изъявленіемъ искренней признательности; причемъ весьма часто приводились свѣдѣнія о нуждающихся школахъ и высказывалось въ неподдѣльныхъ выраженіяхъ значеніе для извѣстной мѣстности пожертвованій Комитета. Убѣжденіе въ плодотворности дѣла побуждало какъ членовъ совѣта, такъ часто даже и постороннихъ лицъ по мѣрѣ силъ своихъ способствовать развитію дѣятельности этого учрежденія. Мы не имѣемъ въ настоящее время свѣдѣній о числѣ всѣхъ пожертвованій, поступившихъ въ него съ 1860 года, но достаточно указать на крупнѣйшія. Въ 1862 году редакція Артиллерійскаго журнала передала 1018 р., оставшіеся свободными послѣ закрытія воскресныхъ школъ при войскахъ; почетный гражданинъ Рыковъ пожертвовалъ въ 1869 году 1000 р.; Министерство Народнаго Просвѣщенія назначило Комитету два раза пособіе, простиравшіеся въ итогѣ до 1500 руб.; предсѣдатель петербургскаго биржеваго купечества прислалъ въ 1867 и 1870 годахъ собранные имъ по подпискѣ 2700 р,; Министерство Государственныхъ Имуществъ выдало въ 1866 году 1000 р.; Ирбитскій городской голова Дробининъ пожертвовалъ въ 1865 году 500 р., Муромскій голова Ермаковъ—300 р., К. М. Журавлевъ въ 1867 году—300 р.; собрано на юбилейномъ обѣдѣ Императорскаго Вольно-Экономическаго Общества 425 р., на обѣдѣ экспертной коммиссіи минувшей выставки – 300 р.; переданы въ 1866 году пожертвованные бывшими участниками артиллерійской воскресной школы 251 р., и въ 1869 году—принадлежавшіе бывшей въ зданіи гвардейскаго экипажа воскресной школѣ 850 руб.; наконецъ г. г. Рѣзановъ и Бостанджогло приняли на себя иниціативу собранія пожертвованій въ средѣ московскаго купечества, которое въ теченіе послѣднихъ четырехъ лѣтъ доставило Комитету 17000 р. Кромѣ этихъ пожертвованій, свидѣтельствующихъ о сочувствіи, которымъ постоянно пользовался Комитетъ въ эти десять лѣтъ со стороны различныхъ учрежденій и лицъ, болѣе достаточныхъ, сборъ по книжкамъ, въ которыя подписываются незначительныя суммы, достигъ 1917 р. 53 к. Независимо отъ безплатнаго снабженія нуж-

дающихся школъ книгами, Комитетъ принималъ на себя трудъ выбора и высылки книгъ желающимъ и за деньги; такимъ образомъ имъ въ десять лѣтъ было выслано 247,000 томовъ. Книжные склады, учреждаемые Комитетомъ въ провинціи, также не мало способствовали успѣху его дѣятельности; такихъ складовъ всего было открыто 121.

Въ 1863 году Комитетъ, давно уже озабоченный пріисканіемъ средствъ къ приготовленію сельскихъ учителей, назначилъ одной изъ петербургскихъ безплатныхъ школъ, открывшей классъ для приготовленія сельскихъ наставницъ, пособіе, сначала въ количествѣ 50 руб. въ мѣсяцъ, увеличенное впослѣдствіи до 100. Неудобства, обнаружившіяся при этомъ, побудили Комитетъ въ 1865 году открыть свою школу для приготовленія сельскихъ учительницъ, дѣло въ которой пошло такъ успѣшно, что обратило вниманіе тогдашняго министра Народнаго Просвѣщенія, по всеподданнѣйшему докладу котораго въ томъ же году разрѣшено отпустить на поддержаніе школы 500 руб., изъ суммъ Министерства.

Въ школѣ находилось уже до 16 ученицъ, большею частью изъ духовнаго званія, которыя, независимо отъ теоретическаго изученія предметовъ, необходимыхъ для хорошей учительницы, занимались и практически обученіемъ. Къ сожалѣнію, по независящимъ отъ Комитета обстоятельствамъ, эта школа была закрыта въ сентябрѣ 1866 г.

Дѣятельность Комитета, сосредоточившаяся главнымъ образомъ на разсылкѣ книгъ, побудила его составить каталогъ одобренныхъ имъ книгъ, который и вышелъ первымъ изданіемъ еще въ 1862 году. Съ тѣхъ поръ составъ его съ каждымъ новымъ изданіемъ болѣе и болѣе измѣнялся, что обусловливалось появленіемъ новыхъ книгъ, необходимостью исключенія вышедшихъ изъ продажи и другими т. п. обстоятельствами.

Въ 1870 году вышло уже седьмое изданіе, заключающее 212 заглавій. Каталогъ этотъ, распространяемый при всѣхъ удобныхъ случаяхъ, конечно не мало служилъ къ вытѣсненію изданій, расчитанныхъ на грубой спекуляціи потребности народа въ образованіи. Въ виду этой же цѣли Комитетъ прилагалъ старанія къ удешевленію хорошихъ, но дорогихъ книгъ, для чего онъ входилъ въ сношенія по этому предмету съ издателями и авторами.

Весьма часто старанія его увѣнчивались успѣхомъ и книги включались въ каталогъ по пониженной цѣнѣ. Недостатокъ руководствъ для сельскихъ учителей, заключающихъ въ себѣ толковое изложеніе способа и пріемовъ обученія, а также отсутствіе книгъ

научнаго содержанія для чтенія взрослыхъ простолюдиновъ, побудилъ Комитетъ учреждать конкурсы; такъ въ 1862 году учрежденъ былъ первый конкурсъ, который однакоже не привелъ къ желанной цѣли, такъ какъ представленныя сочиненія найдены были неудовлетворительными. Въ 1865 г. былъ объявленъ второй конкурсъ, на который и была представлена рукопись „Разсказы про старое время на Руси, отъ начала русской земли до Петра Великаго", удостоенная первой преміи; авторомъ ея оказался А. Ѳ. Петрушевскій, которому вслѣдъ за тѣмъ присуждена была другая премія ученымъ комитетомъ Министерства Государственныхъ Имуществъ. Третій конкурсъ, объявленный комитетомъ, вызвалъ въ 1868 году появленіе книги Зобова „Бесѣды о природѣ„, также удостоенной преміи. По прежнему ощущаемый недостатокъ въ хорошемъ руководствѣ для сельскихъ учителей побудилъ Комитетъ ограничить программу только одними этими сочиненіями, вслѣдствіе чего и были присланы двѣ рукописи, нынѣ разсматриваемыя особою коммиссіею. Достоинство книгъ Петрушевскаго и Зобова вполнѣ обнаруживается уже изъ того, что первая въ четыре съ половиною года разошлась въ числѣ 23,000 экземпляровъ, а вторая въ два съ половиною года—въ числѣ 11,000 экземпляровъ.

Потребность установить связь между членами Комитета побудила его къ изданію періодическихъ записокъ, явившихся въ началѣ при Трудахъ Императорскаго Вольно-Экономическаго Общества, при которомъ состоитъ Комитетъ; впослѣдствіи найдено было болѣе удобнымъ издавать эти записки отдѣльно и онѣ стали выходить подъ заглавіемъ „Занятія Комитета Грамотности". Издержки, сопряженныя съ изданіемъ «Занятій" и далеко не окупавшіяся подпиской, заставили въ 1868 году Комитетъ съ признательностью принять предложеніе своего члена, Ѳ. Н. Мѣдникова, помѣщать его журналы въ издаваемомъ имъ повременномъ изданіи „Народная школа", при которомъ, въ видѣ особаго приложенія, и въ настоящее время выходитъ „Лѣтопись Комитета Грамотности".

Изъ вопросовъ, имѣющихъ прямое или косвенное соотношеніе къ дѣлу народнаго образованія, подвергавшихся обсужденію въ Комитетѣ, наиболѣе важны: объ устройствѣ сельскихъ библіотекъ, объ обязательности обученія, о распространеніи въ народѣ первоначальнаго образованія содѣйствіемъ лицъ женскаго пола, объ учрежденіи при Комитетѣ артели по изданію книгъ, о народныхъ театрахъ и нѣкоторые другіе.

Въ заключеніе обзора приведены были по статьямъ цифры прихода и расхода за всѣ десять лѣтъ, которыя мы и приводимъ:

Приходъ.

Членскими взносами.	3,912	руб. 25	к.
Отъ подписки на Листокъ Комитета . . .	767	„ —	„
Отъ лекцій, концертовъ, спектаклей и т. п.	3,533	„ 26 1/2	„
Отъ сбора по книжкамъ	1,917	„ 53	„
Пожертвованіями различныхъ учрежденій и частныхъ лицъ	29,239	„ 59	„
Отъ Императорскаго Вольн. Экономическаго Общества	3,905	„ —	„
Въ возвратъ употребленныхъ на устройство книжныхъ складовъ	277	„ 70	„
Процентовъ на бумаги и разнаго мелочнаго прихода	644	„ 59	„
Итого. .	44,197	руб. — 1/2	к.

Расходъ.

На покупку книгъ и другіе расходы по безплатной разсылкѣ	24,361	руб. 22 1/4	к.
— выдачу премій по конкурсамъ	874	„ 77 1/2	„
— устройство книжныхъ складовъ . . .	387	„ 68	„
— женскую безплатную школу и школу сельскихъ учительницъ.	5,088	„ 77	„
— изданіе періодическаго листка Комитета.	1,838	„ 14	„
— изданіе каталога	574	„ 92	„
— разныя другія изданія	259	„ 75	„
— выдачи школамъ и учителямъ	70	„ —	„
— устройство выставки въ 1870 году . .	307	„ 78	„
— расходы по канцеляріи Комитета. . .	1,198	„ 94	„
Итого. .	34,962	руб. 97 3/4	к.

Въ настоящее время наличный капиталъ Комитета, обращенный частью въ процентныя бумаги, простирается свыше 9000 рублей.

Изъ всего сказаннаго нами видно, что дѣятельность Комитета была въ высшей степени благотворна, такъ что, при сочувствіи общества, которое въ будущемъ скажется, вѣроятно, еще ощутительнѣе, учрежденіе это сдѣлаетъ еще много для просвѣщенія темной и бѣдной части населенія нашего обширнаго отечества. Предшествовавшая дѣятельность является въ этомъ случаѣ залогомъ успѣха въ будущемъ.

Послѣ чтенія обзора десятилѣтней дѣятельности Комитета, съ сущностью которой мы желали познакомить нашихъ читателей, при-

ступлено было къ избранію членовъ совѣта на будущій годъ. Предсѣдателемъ единогласно избранъ Н. А. Ермаковъ, избираемый уже нѣсколько лѣтъ сряду, энергіи котораго главнымъ образомъ Комитетъ обязанъ успѣхомъ привлеченія пожертвованій и постановкой многихъ вопросовъ, разрѣшеніе которыхъ обусловливало направленіе его дѣятельности. Н. А. Ермаковъ, благодаря избирателей, почтившихъ его еще разъ вполнѣ заслуженнымъ довѣріемъ, въ короткихъ словахъ высказалъ свой взглядъ на дѣятельность Комитета. Помощь, оказываемая бѣдняку, дающая ему возможность просуществовать день—другой, весьма почтенна, но несравненно бо́льшее значеніе представляетъ дѣятельность учрежденія, направившаго всѣ свои усилія къ извлеченію человѣка изъ состоянія невѣжества и порока. Такова задача Комитета. Онъ, способствуя распространенію образованія, дѣйствуетъ именно въ этомъ направленіи. Вотъ главная мысль рѣчи почтеннаго Николая Андреевича, которую мы, къ сожалѣнію, не можемъ передать точно. Въ ней выяснена гуманная дѣль Комитета—помочь умственному и нравственному развитію человѣка, какъ бы низко онъ ни былъ брошенъ судьбой и какъ бы ни были малы его достатки. Благосостояніе народа, идущее рука объ руку съ его образованіемъ, требуетъ совмѣстной дѣятельности всѣхъ, кому дороги интересы человѣчества. Комитетъ Грамотности задался содѣйствовать образованію, и да будетъ и въ будущемъ плодотворна его дѣятельность, привлекающая къ себѣ всѣхъ, желающихъ блага народу не только на словахъ, но и на дѣлѣ.

ОТЧЕТЪ КОМИТЕТА

ДѢТСКОЙ БИБЛІОТЕКИ ВЪ КРОНШТАДТѢ.

14 Февраля происходило первое годичное собраніе членовъ Кронштадтской Дѣтской Библіотеки. По прочтеніи списка членовъ имѣющихъ право голоса, секретаремъ комитета Анной Платоновной Бѣлавенецъ былъ прочтенъ годичный отчетъ, а членомъ ревизіонной коммисіи А. А. Петровымъ—отчетъ ревизіонной коммисіи. Затѣмъ, по § 25 устава Библіотеки, были прочитаны предложенія, сдѣланныя въ декабрьскомъ общемъ собраніи, и приступлено къ голосованію ихъ; всѣ они приняты единогласно или значительнымъ большинствомъ голосовъ, кромѣ предложенія объ увеличеніи платы, по которому голоса раздѣлились почти поровну; отчего, имѣя въ виду важность этого вопроса, рѣшено было подвергнуть его новому голосованію въ слѣдующемъ годичномъ собраніи. Секретаремъ комитета былъ прочитанъ слѣдующій отчетъ:

Милостивые Государыни и Государи! Годъ тому назадъ 14 Февраля 1870 года, происходило открытіе нашей Библіотеки, первой общественной дѣтской библіотеки въ Россіи. Начавъ свое существованіе на собранныя отъ членовъ деньги, Библіотека, вслѣдствіе сочувствія къ ней публики, значительно расширилась, и въ настоящее время представляетъ въ книгахъ и въ капиталѣ цѣнность въ 2,458 р. 7 к.

Въ числѣ этой суммы поступило деньгами:

а) отъ членовъ	798	р.	— к.
б) отъ посторонныхъ лицъ	382	„	41 „
Пожертвовано книгами на	1,077	„	66 „
Разными научными пособіями	200	„	— „
Всего . . .	2,458	р.	7 к.

Изъ этого видно, что стоимость пожертвованій равняется 1,660 р. 7 к. т. е. составляетъ $^2/_3$ всего имущества Библіотеки.

Итакъ, Милостивые Государыни и Государи, вы видите, что ра-

зосланныя нами къ разнымъ лицамъ увѣдомленія объ учрежденіи этой первой общественной дѣтской библіотеки и брошюры съ описаніемъ ея открытія привлекли намъ значительныя пожертвованія. Голосъ нашъ не былъ гласомъ вопіющаго въ пустынѣ.

Съ своей стороны считаю пріятною обязанностію упомянуть здѣсь о главнѣйшихъ изъ сдѣланныхъ намъ пожертвованій.

Графиня А. Д. Блудова въ отвѣтъ на письмо наше прислала нѣсколько книгъ отъ себя лично и по ея ходатайству отъ Ихъ Императорскихъ Высочествъ Великихъ Князей Сергія и Павла Александровичей, въ томъ числѣ одну книгу со штемпелемъ Государя Императора. К. Н. Посьетъ доставилъ намъ 250 р. отъ Его Императорскаго Высочества Великаго Князя Алексія Александровича, положившаго этимъ начало нашему основному капиталу, т. е. упрочившему самое существованіе Библіотеки. Министръ Народнаго Просвѣщенія Графъ Д. А. Толстой прислалъ намъ большую часть учебниковъ, употребляемыхъ въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Преосвященный Леонидъ, викарій Московскій, пожертвовалъ много книгъ, и въ самый день открытія Дѣтской Библіотеки прислалъ телеграмму съ его благословеніемъ новому дѣлу. Министръ Государственныхъ Имуществъ А. А. Зеленой въ числѣ другихъ книгъ пожертвовалъ одно роскошное, напечатанное въ ограниченномъ числѣ экземпляровъ изданіе. Главный Начальникъ военно-учебныхъ заведеній И. В. Исаковъ, доставилъ часть книгъ, употребляемыхъ въ военно-учебныхъ заведеніяхъ. Директоръ Морскаго училища В. А. Римскій-Корсаковъ—учебныя руководства Морскаго Училища.

Изъ авторовъ и издателей многіе прислали намъ свои сочиненія; а изъ редакцій повременныхъ изданій слѣдующія высылали намъ въ 1870 году свои журналы: Семейные вечера, младшаго и старшаго возрастовъ; Дѣтскій Садъ; Педагогическій Сборникъ; Журналъ Министерства Народнаго Просвѣщенія. Недавно открыта Г. Святловскимъ и его супругою въ Петербургѣ Дѣтская Библіотека (на правилахъ библіотекъ для взрослыхъ); они заявили свое сочувствіе нашей Библіотекѣ присылкою письма со вложеніемъ 10 р. и обѣщаніемъ высылать безплатно свои изданія. Вообще мы встрѣтили полное сочувствіе у всѣхъ, къ кому обращались. Многія частныя лица, Кронштадтскія и иногородныя (всего 56) пожертвовали книги. Директоръ Штурманскаго Училища А. И. Зеленой далъ намъ помѣщеніе и, также какъ и Инспекторъ И. Н. Тыртовъ, продолжаетъ во всемъ содѣйствовать и помогать намъ.

У насъ теперь имѣется 870 книгъ, изъ коихъ куплено 211 и пожертвовано 659.

Приходъ и расходъ библіотечныхъ суммъ былъ слѣдующій:

ПРИХОДЪ.	Вся сумма.		§ 9. Основной капиталъ.		§ 10. Оборотн. капиталъ.		§ 6. Залогъ.
	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Рубли.
До открытія Библіотеки отъ членовъ.							
Вступительный взносъ 72 чел. 5 р. .	360	—	36	—	324	—	—
Членскій взносъ 3 чел. по 25 руб. .	75	—	67	50	7	50	—
» » 13 чел. по 3 руб. . .	39	—	3	90	35	10	—
Итого	474	—	107	40	366	60	—
Послѣ открытія Библіотеки отъ членовъ.							
Вступительный взносъ 15 чел. по 5 р.	75	—	7	50	67	50	—
Членскій взносъ 2 членовъ по 25 руб.	50	—	45	—	5	—	—
» » 26 членовъ по 3 р. на 1870 годъ	78	—	7	80	70	20	—
Членскій взносъ 1 членъ за 1 мѣсяцъ.	1	—	—	10	—	90	—
» » 40 членовъ по 3 р. на 1871 годъ	120	—	12	—	108	—	—
Залогъ 32 чел. по 5 руб.	—	—	—	—	—	—	160
Итого	324	—	72	40	251	60	160
Всего поступило съ членовъ	798	—	179	80	618	20	160
До открытія Библіотеки отъ постороннихъ лицъ.							
Пожертвовано	25	—	25	—	—	—	—
Переданъ остатокъ отъ литературныхъ вечеровъ 1869 г.	17	18	17	18	—	—	—
Процентовъ съ основнаго капитала .	17	83	17	83	—	—	—
Итого	60	1	60	1	—	—	—
Послѣ открытія Библіотеки отъ постороннихъ лицъ.							
Прислано отъ Великаго Князя Алексѣя Александровича	250	—	250	—	—	—	—
Пожертвовано	48	—	48	—	—	—	—
Получено за проданныя книги . . .	24	40	2	44	21	96	—
Итого	322	40	300	44	21	96	—
Итого получено отъ постороннихъ лицъ .	382	41	360	45	21	96	—
Всего поступ. денегъ.	1,180	41	540	25	640	16	160

РАСХОДЪ.	Вся сумма.		§ 9. Основной капиталъ.		§ 10. Оборотн. капиталъ.		§ 6. Залогъ.
	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Рубли.
До открытія Библіотеки.							
Куплено книгъ	261	60	—	—	261	60	—
Заплачено за переплетъ	29	81	—	—	29	81	—
Итого	291	41	—	—	291	41	—
Послѣ открытія Библіотеки.							
Куплено книгъ и журналовъ на . . .	99	98	—	—	99	98	—
Заплачено за переплеты	113	63	—	—	113	63	—
» » гербарій	30	—	—	—	30	—	—
» столяру	4	50	—	—	4	50	—
Возвращенъ залогъ за отбытіемъ члена въ Петербургъ	—	—	—	—	—	—	5
Итого	248	11	—	—	248	11	5
Всего расхода . . .	539	52	—	—	539	52	5
За тѣмъ на лицо денегъ по 1 янв. 1871 г.	640	89	540	25	100	64	155

Капиталъ Дѣтской Библіотеки помѣщенъ въ кассѣ офицерскаго капитала кораблестроительной части при конторѣ надъ портомъ, и обезпеченъ письменнымъ обязательствомъ Г. Предсѣдателя комитета офицерскаго капитала въ отвѣтственности общества офицеровъ этой кассы за цѣлость суммы Дѣтской Библіотеки.

Капиталъ Дѣтской Библіотеки доставилъ намъ 64 р. 97 к. (по 1 Января 1871 г.) процентовъ; при помѣщеніи на билеты Государственнаго Банка, онъ доставилъ бы не болѣе 25 руб. въ годъ, и хранить билеты нужно бы было въ Банкѣ, котораго въ Кронштадтѣ не имѣется. Помѣстивъ его въ здѣшнюю сохранную казну, мы получили бы только около 15 руб. процентовъ, потому что какъ въ билеты, такъ и на книжку можно было бы положить только основной, неприкосновенный капиталъ т. е. около 500 р. сер. Это доказываетъ всю выгоду помѣщенія капитала на % въ офицерскую кассу. Возможность ежедневно класть и получать, по мѣрѣ надобности, требуемую сумму, дозволяетъ хранить тамъ не только основной, неприкосновенный, но и оборотный капиталъ, а также и залоги, которые ежедневно могутъ понадобиться. Этимъ между прочимъ увеличивается сумма обращаемаго капитала и въ истекшемъ году, по-

лучено 64 р. 97 к., что составляетъ около 12% на основный капиталъ. Сумма полученныхъ % составляетъ болѣе 1/2 годичныхъ членскихъ взносовъ, а если считать только членовъ, внесшихъ залогъ (ихъ 31) и пользующихся библіотекой, (изъ которыхъ впослѣдствіи только и будетъ состоять библіотека), то процентная сумма составляетъ болѣе 2/3 годичнаго взноса ихъ.

Все это доказываетъ, что упроченіе и дальнѣйшее развитіе Дѣтской Библіотеки главнымъ образомъ зависятъ отъ величины основнаго капитала и количества получаемыхъ на него процентовъ (конечно при полномъ обезпеченіи его, которое и имѣется въ настоящее время,—чѣмъ мы въ особенности обязаны казначею кассы Е. В. Томасову). Опытъ истекшаго года показалъ, что годичный взносъ въ 3 рубля слишкомъ недостаточенъ для существованія Дѣтской Библіотеки, а потому въ декабрьскомъ общемъ собраніи поднятъ вопросъ объ увеличеніи его до 5 рублей; рѣшеніе его въ положительномъ смыслѣ упрочитъ существованіе Библіотеки и дастъ ей средства къ дальнѣйшему развитію. Голосованіе по уставу должно происходить сегодня.

Общихъ собраній было: 1) 14 Февраля 1870 г. для открытія Дѣтской Библіотеки; 2) 20 Декабря для пересмотра устава и прочтенія записокъ о выборѣ 5 членовъ въ комитетъ управленія и въ ревизіонную коммисію (по § 25 устава) и 3) наконецъ сегодня, 14 Февраля, первое годичное собраніе для прочтенія отчетовъ комитета и ревизіонной коммисіи и для голосованія (по § 26 устава) вопросовъ, предложенныхъ въ декабрьскомъ общемъ собраніи.

Нынѣ, по § 26 устава, въ управленіе Библіотекою вступаетъ новый комитетъ. Прежній состоялъ изъ слѣдующихъ лицъ по порядку голосовъ:

Анны Платоновны Бѣлавенецъ, Ивана Петровича Бѣлавенецъ, Павла Петровича Семенюти, Ольги Ивановны Пестичъ и Маріи Африкановны Рыкачевой.

Исполняли: должность казначея П. П. Бѣлавенецъ, секретаря А. П. Бѣлавенецъ и библіотекаря въ 1-е полугодіе Н. Н. Горшковъ во 2-е М. А. Рыкачева.

На 1871 годъ избраны по порядку голосовъ:

П. П. Бѣлавенецъ, А. П. Бѣлавенецъ, О. П. Пестичъ, М. А. Рыкачева и А. С. Шилкина;

Въ ревизіонную коммисію: А. А. Петровъ, Н. Д. Ворожейкинъ и М. Ѳ. Искрицкій.

Должность библіотекаря въ нашей Дѣтской Библіотекѣ усложнена тѣмъ, что, соображаясь съ возрастомъ читателей, приходится

предоставлять имъ перебирать самимъ книги въ шкафахъ (картинки играютъ важную роль въ дѣтской книгѣ), затѣмъ помогать имъ въ выборѣ книгъ, и слѣдить за правильностію обратной постановки на мѣсто остающихся книгъ. Предоставляя маленькимъ читателямъ самимъ выбирать книги изъ шкафовъ, мы этимъ даемъ имъ возможность лучше познакомиться съ библіотекою, но, хозяйничая въ ней, они должны подчиниться нѣкоторому порядку. Разумѣется, что эта самостоятельность не можетъ обойтись безъ руководства, и чѣмъ оно незамѣтнѣе, тѣмъ иной разъ хлопотливѣе для библіотекаря.

М. А. Рыкачева, кромѣ исполненія обязанности библіотекаря, приготовила къ напечатанію подробный алфавитный каталогъ имѣющихся теперь въ Библіотекѣ книгъ, но, по ограниченности средствъ, мы не рѣшились печатать его, безъ разрѣшенія общаго собранія; онъ составитъ 2 печатныхъ листа, такъ что напечатаніе его обойдется рублей въ 50; въ оборотномъ же капиталѣ мы имѣемъ нынѣ всего 100 руб. 64 коп.

Каталогъ составленъ въ томъ порядкѣ, въ какомъ первоначально были распредѣлены книги Дѣтской Библіотеки, а именно:

Всѣ книги дѣлятся на VI отдѣловъ:

I Книги собственно для дѣтскаго чтенія.
II „ педагогическія.
III „ учебники.
IV „ журналы.
V „ иностранныя.
VI „ для взрослыхъ.

Небольшія средства Библіотеки не даютъ намъ возможности одновременно пополнять всѣ отдѣлы. Для отдѣловъ V и VI мы еще вовсе не покупали книгъ; въ нихъ поступили только пожертвованныя. Отдѣлъ III составленъ такимъ же образомъ.

Слѣдующая таблица даетъ понятіе о числѣ книгъ по отдѣламъ.

Отдѣлы.	СОДЕРЖАНІЕ КНИГЪ.	Число книгъ.	Цѣна.	
			Руб.	Коп.
I	**Дѣтскія книги.**			
	А. Духовно-историческаго содержанія	57	60	97
	» Историческаго содержанія	48	79	61
	Б. Географическаго	56	115	30
	В. Естественно-историческаго	51	108	60
	Г. Разсказы, повѣсти и сказки	72	106	36
	Всего въ I Отдѣлѣ	284	470	84

Отдѣлы.	СОДЕРЖАНІЕ КНИГЪ.	Число книгъ.	Цѣна.	
			Руб.	Коп.
II	**Педагогическія книги.**			
	Русскихъ	46	61	31
	Французскихъ	5	4	75
	Нѣмецкихъ	2	6	30
	Всего во II Отдѣлѣ	53	72	36
III	**Учебники.**			
	На Русскомъ языкѣ: азбукъ	23	6	5
	по Закону Божію	20	31	77
	по Русскому языку	52	64	36
	по Исторіи	17	19	2
	по Географіи	30	39	84
	по Математикѣ	54	67	37
	по Естественной исторіи	30	53	51
	Словарей	15	47	60
	Смѣсь	2	2	27
	Итого	244	331	69
	На иностранныхъ языкахъ: на Французскомъ	36	46	54
	» Нѣмецкомъ	23	25	62
	» Англійскомъ	18	22	35
	» Латинскомъ	5	5	45
	Словарей	11	19	85
	Итого III Отдѣлъ	93	119	81
IV	**Періодическія изданія.**			
	На русскомъ языкѣ дѣтскихъ	39	185	—
	педагогическихъ	25	86	50
	На Французскомъ языкѣ дѣтскихъ	3	15	30
	» Нѣмецкомъ языкѣ дѣтскихъ	3	9	5
	» Англійскомъ языкѣ дѣтскихъ	4	9	—
	Всего въ IV Отдѣлѣ	74	304	85
V	**Дѣтскія книги на иностранныхъ языкахъ.**			
	На Французскомъ	47	121	10
	» Нѣмецкомъ	6	8	55
	» Англійскомъ	28	60	85
	Итого въ V Отдѣлѣ	81	190	50

Отдѣлы.	СОДЕРЖАНІЕ КНИГЪ.	Число книгъ.	Цѣна. Руб.	Коп.
VI	**Смѣсь, книги разнаго содержанія.**			
	Для взрослыхъ	92	41	63
	Всего въ Библіотекѣ . . .	870	1,582	68
	Изъ нихъ куплено	211	361	50
	подарено	659	1,077	66
	Заплачено за переплетъ	—	143	44
	» » гербарій	—	30	—
	» столяру	—	4	50
	Стоимость всей Библіотеки.	—	1,817	18
	Остатокъ денегъ къ 1 Янв. 1871 г.	—	640	89
	Итого цѣнность въ книгахъ и весь капиталъ Библіотеки въ книгахъ и деньгахъ . .	—	2,458	7

По раздаточной книгѣ можно видѣть какія книги болѣе читались; а именно:

Отд. I. Г. Дѣтскія книги для легкаго чтенія были выданы 167 разъ, а книгъ всего. 72
» Б. Дѣтскія книги геогр. (путеш.) 84 разъ; книгъ всего 56
VI. Журналы . . . . . 87 » » » 74

за тѣмъ менѣе числа наличныхъ книгъ прочитано въ отдѣлахъ:

Отд. I. В. Дѣтскія книги Ест. исторіи. . 40 разъ; книгъ всего 51
» II. Педагогическихъ . . . . . 23 » » » 53
» I. А. Дѣтскія книги истор. и духов. 67 » » » 115
» V. Дѣтскія книги на иностр. языкахъ 32 » » » 81

Книги отд. III не были переплетены и потому не выдавались.

Изъ этого видно, что прежде требуютъ пополненія тѣ отдѣлы, которые болѣе находятся въ обращеніи. Комитетъ не рѣшился печатать каталога между прочимъ и потому, что теперь въ Дѣтской Библіотекѣ должно быть разомъ пополнено нѣсколько отдѣловъ. На будущее время предполагается откладывать ежегодно по 10 руб. на отпечатаніе каталога.

На основаніи § 16 правилъ Библіотеки, только тѣ члены имѣютъ

право пользоваться книгами, которые внесли 5 руб. залога; такихъ членовъ было 31, книгъ же прочитано 501, стоимостью на 1,260 рублей. Слѣдовательно, каждый членъ взялъ около 16 книгъ, стоимостью на 40 руб.

Комитетъ, по единогласному рѣшенію, выдалъ безплатные билеты на пользованіе книгами изъ Дѣтской Библіотеки 4 лицамъ: 3-мъ за безвозмездное чтеніе лекцій, а 1-му (А. П. Федоровской) за значительныя пожертвованія для музея Дѣтской Библіотеки.

Лекціи были читаны: 1) по Закону Божію священникомъ А. А. Лебедевымъ; онѣ имѣли видъ простыхъ бесѣдъ, удобопонятныхъ для дѣтей младшаго возраста; предметами бесѣдъ служили ближайшіе праздники, день исповѣди и св. причастія и т. п. 2) По ботаникѣ А. Ф. Бордзынскимъ: лекторъ, бесѣдуя съ дѣтьми, пользовался пріобрѣтеннымъ для Библіотеки гербаріемъ. 3) По химіи и физикѣ, П. М. Федоровскій, между другими опытами, на одной изъ бесѣдъ показалъ устройство газоваго завода, и тутъ же добылъ довольно большое количество водороднаго газа, который и горѣлъ около $^3/_4$ часа. Въ нынѣшнюю зиму сильные морозы препятствовали А. Ф. Борздынскому возобновить свои чтенія по естественной исторіи; весною онъ обѣщаетъ намъ рядъ лекцій о бабочкахъ и насѣкомыхъ.

Вообще было бы желательно, чтобы Дѣтская Библіотека, по мѣрѣ увеличенія своихъ средствъ, устраивала для своихъ членовъ цѣлые курсы и *разныя педагогическія учрежденія*. Я позволю себѣ сказать нѣсколько словъ объ учрежденіяхъ, имѣющихъ неразрывную связь съ Дѣтскою Библіотекою.

Отчего бы (имѣя хорошее помѣщеніе) при Библіотекѣ не устроить дѣтскаго сада? Это полезное, можно сказать, необходимое заведеніе для маленькихъ дѣтей, по нашему мнѣнію, особенно хорошо развилось бы у насъ, такъ какъ большая часть жителей имѣютъ весьма небольшія квартиры, гдѣ ребенку и тѣсно, и неудобно порѣзвиться и побѣгать. Въ дѣтскомъ же саду, въ просторной залѣ, онъ могъ бы играть и бѣгать съ сверстниками подъ хорошимъ надзоромъ и руководствомъ въ подвижныхъ играхъ, что не можетъ не подѣйствовать благотворно на его физическое и нравственное развитіе. Затѣмъ сидячія игры имѣютъ большое вліяніе на развитіе ловкости въ пальцахъ, на соображеніе, и вообще всѣ игры дѣтскаго сада такъ близки и сообразны съ природою дѣтей что какъ бы добавляютъ ребенку то чего у него недостаетъ: слишкомъ живой, нервный ребенокъ успокоивается а вялому, сонливому дается какъ бы метеріалъ для оживленія.

Ребенокъ часто находясь въ обществѣ другихъ дѣтей, пріучается

къ уступчивости товарищамъ и къ ограниченію своего личнаго произвола и своихъ желаній. Подвижныя игры, маршировка, бѣганіе въ тактъ и т. п. упражненія, развиваютъ ловкость тѣла, даютъ необходимую долю движенія, въ промежуткахъ между сидячими играми, и, сопровождаясь пѣснями, развиваютъ слухъ.

Но для учрежденія дѣтскаго сада при дѣтской библіотекѣ нужны средства, а ихъ дадутъ члены если только членовъ будетъ болѣе. Теперь у меня есть собственный домашній дѣтскій садъ, для моего $3^1/_2$ лѣтняго мальчика и знакомыхъ дѣтей, я уже замѣчаю большую пользу отъ него для моего ребенка, и слышала такіе же отзывы отъ родителей остальныхъ дѣтей.

Но, неразрывно съ зимними занятіями въ дѣтскомъ саду, должны быть и занятія лѣтомъ въ саду, на воздухѣ. Лѣтнія игры дѣтскаго сада гораздо разнообразнѣе зимнихъ. Посѣвы, полонье грядокъ, уходъ за растеніями и маленькими домашними животными, всегда нравятся дѣтямъ и, подъ руководствомъ взрослыхъ, незамѣтно приведутъ ребенка къ пониманію всего, его окружающаго. Съ этою цѣлью мужъ мой и я завели маленькій ботаническій садикъ при Компасной Обсерваторіи. Небольшая площадь вокругъ нея составляла прежде часть плацъ-парада. Это была, если можно такъ выразиться, печальная, пыльная пустыня. Сначала предполагалось развести на ней траву, для уничтоженія пыли, портящей инструменты, но предположеніе это осталось не выполненнымъ. Приступивъ къ разведенію садика, намъ пришлось пробивать грунтъ ломомъ аршина на $1^1/_2$ въ глубину, вывозить его и замѣнять привозимой землею.

Прошлой весною мы получили отъ Московскаго общества шелководства, черезъ секретаря его С. А. Маслова, 60 кустиковъ тутоваго дерева и лѣтомъ всѣ они покрылись обильнымъ листомъ.

Растенія разсажены въ садикѣ группами по системѣ Жюссье, и на каждой дощечкѣ, при русскомъ и латинскомъ названіи, выставленъ № семейства по руководству къ ботаникѣ Григорьева, употребляемому въ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ.

Почти всѣ главныя семейства, могущія расти въ нашемъ климатѣ, имѣютъ тамъ представителей хотя въ одномъ экземплярѣ. Это почти все тѣже цвѣты и овощи, которыя мы привыкли видѣть вездѣ; но они посажены такъ, что составляютъ нѣчто цѣлое, и потому даютъ понятіе объ особенностяхъ семейства и всей группы; дѣтей очень поражаетъ, когда они видятъ капусту, горчицу, рѣдьку и ложечную траву въ одной куртинѣ съ душистыми левкоями. Смотря на группы растеній, даже безъ заучиванія ихъ именъ, ребенокъ начи-

наетъ постепенно всматриваться въ окружающую природу, и дѣлается наблюдательнымъ.

Зимою, когда ребенокъ менѣе можетъ дѣлать движенія на воздухѣ, самыя маленькія дѣти бѣгаютъ по комнатамъ, игры дѣтскаго сада доставляютъ имъ правильно организованныя, послѣдовательныя гимнастическія упражненія. Но дѣти старшаго возраста, занятыя по цѣлымъ часамъ уроками, имѣютъ мало движенія. Гимнастическія упражненія необходимы и въ этомъ возрастѣ. Это доказывается успѣхомъ, который имѣетъ въ Кронштадтѣ курсъ дѣтской гимнастики, устроенной И. П. Бѣлавенцемъ въ гимнастическомъ залѣ морскаго учебнаго экипажа. Курсы эти общественные, съ самою доступною платою, а именно (за всю зиму): для членовъ Дѣтской Библіотеки 2 руб. за 1 ребенка, 3 за двухъ и 4 за 3-хъ, а для постороннихъ лицъ вдвое. Остатокъ суммъ за покрытіемъ расходовъ поступаетъ въ Дѣтскую Библіотеку. Посѣщаютъ курсы 38 человѣкъ, изъ нихъ 20 дѣвочекъ и 18 мальчиковъ.

Еще одно учрежденіе было бы намъ очень полезно, именно: педагогическая выставка по примѣру существующей при 1-й Военной Гимназіи (на Васильевскомъ Островѣ) въ Петербургѣ. Если бы мы могли устроить у себя при Дѣтской Библіотекѣ отдѣленіе этой выставки, то польза отъ нея была бы ощутительна какъ для родителей, такъ и для дѣтей. Она повлекла бы къ еще большему сближенію членовъ нашего общества, къ обсужденію разныхъ педагогическихъ вопросовъ.

Желаніе это начало осуществляться: П. М. Ольхинъ, издатель образовательныхъ игръ, занятій и учебныхъ пособій, прислалъ въ Библіотеку 25 различныхъ игръ своего изданія.

Обо всѣхъ вообще педагогическихъ вопросахъ и нуждахъ нашего города можно было бы собираться толковать еженедѣльно, по четвергамъ (день, когда у насъ въ Дѣтской Библіотекѣ бываетъ комитетъ).

Такъ могли бы составиться педагогическія бесѣды, въ которыхъ, надѣемся, приняли бы дѣятельное участіе и гг. преподавательницы и преподаватели здѣшнихъ гимназій и училища.

О многомъ можно бы было поговорить и много устроить при единодушіи общества. Мы тѣмъ болѣе считали себя въ правѣ обратить ваше вниманіе на всѣ эти учрежденія, что они находятся между собою въ неразрывной связи, стремятся къ одной и той же цѣли, составляютъ, такъ сказать, развитіе одной и тойже мысли.

Отчетъ коммиссіи по обревизованію Дѣтской Библіотеки въ Кронштадтѣ.

Назначенные по выбору гг. членовъ Дѣтской Библіотеки къ ея обревизованію, мы прежде всего приступили къ осмотру ея имущества.

Приходо-расходная книга найдена нами въ исправности и согласною съ документами; по ней оказалось слѣдующее:

Въ теченіи 1870 года поступило въ приходъ денегъ:

Въ основной капиталъ	540 р.	25 к.
» оборотный.	640 »	16 »
Итого . . .	1,180 р.	41 к.
Кромѣ того состоитъ залоговъ . .	155 »	— »
Всего поступило . .	1,335 р.	41 к.

Издержано на закупку книгъ, ихъ переплетъ, гербарій и уплату столяру—539 р. 52 к.; за тѣмъ къ 1-му января 1871 г. было въ остаткѣ 795 р. 89 к.

Въ числѣ ихъ заключаются: а) принадлежащіе къ основному капиталу . . . . . 540 р. 25 к.

б) къ оборотному . . . . . 100 » 64 »

с) залоговъ . . . . . 155 » — »

Наличныя деньги находятся на процентахъ въ офицерскомъ капиталѣ кораблестроительной части.

870 книгъ и учебныя пособія оказались также всѣ на лицо, согласно имѣющихся каталоговъ, а именно:

По отдѣлу	I	книгъ собственно для дѣтскаго чтенія. . . 284
» »	II	педагогическихъ книгъ. 52
» »	III	учебниковъ русскихъ, 244 иностранныхъ . . 93
» »	IV	періодическихъ изданій на Русскомъ и иностранномъ языкахъ 74
» »	V	книгъ на иностранныхъ языкахъ. 81
» »	VI	Смѣси: книгъ, на рускомъ языкѣ, для взрослыхъ, разнаго содержанія. 41
» »	VII	Учебныя пособія т. е. физическіе и химическіе инструменты, карты, глобусы, картоны и и таблицы, вещицы для разныхъ отдѣленій музея, травники, коллекціи насѣкомыхъ—тоже всѣ въ цѣлости.

До такого цвѣтущаго состоянія въ такой короткій срокъ, Дѣтской Библіотекѣ возможно было достигнуть только потому, что за устройство ея взялись люди съ высокимъ образованіемъ и съ безкорыст-

нымъ желаніемъ всего лучшаго нашему возрастающему поколѣнію, именно Иванъ Петровичъ и Анна Платоновна Бѣлавенецъ; которымъ всецѣло принадлежитъ честь первой мысли объ основаніи Библіотеки.

Разрѣшеніе на это общеполезное дѣло дано кронштадтскимъ губернаторомъ генералъ-адъютантомъ Лесовскимъ, на основаніи 25 ст. III отдѣла Высочайше утвержденнаго мнѣнія Государственнаго Совѣта, о перемѣнѣ и дополненіи дѣйствовавшихъ до того времени цензурныхъ постановленій.

И. П. Бѣлавенецъ издержалъ изъ собственныхъ своихъ денегъ:

на напечатаніе 1,200 экземпляровъ правилъ для Библіотеки	12	р.
на разныя публикаціи	1	» 35 к.
» бланки	3	» — »
» билеты для полученія книгъ	1	» 50 »
» 620 брошюръ	18	» 25 »
» 1,000 карточекъ къ подвижному каталогу	3	» 80 »
» печать Библіотеки	2	» — »
Итого	41	р. 90 к.

Расходы по кореспонденціи въ количествѣ 98 писемъ и разсылкѣ брошюръ И. П. и А. П. Бѣлавенецъ приняли на свой счетъ.

Коммисія не можетъ также умолчать о готовности, съ которой его превосходительство А. Н. Зеленой далъ Библіотекѣ помѣщеніе, а Н. Н. Горяновъ полгода исполнялъ обязанность библіотекаря и только по тяжкой болѣзни оставилъ ее.

Говорить о всѣхъ пожертвованіяхъ, принесенныхъ съ разныхъ сторонъ въ пользу нашей Библіотеки, заняло бы слишкомъ много мѣста.

Всѣ, кто участвовалъ въ нихъ трудами или издержками, конечно почувствуютъ внутреннюю награду, доставивъ столько и пользы, и удовольствія нашимъ дѣтямъ.

Въ заключеніе ревизіонная коммисія выражаетъ свое твердое убѣжденіе, что существованіе нашей Дѣтской Библіотеки упрочено и что она будетъ процвѣтать болѣе и болѣе, особенно при такомъ попечительномъ управленіи, какое было въ истекшемъ году.

ЗАСѢДАНІЕ

С.-Петербургскаго Педагогическаго Общества

20 марта 1871 года.

Г. Мѣдниковъ. Нѣсколько мѣсяцевъ тому назадъ г. Столпянскій прочелъ намъ свой рефератъ о народномъ образованіи, по поводу котораго ссылался на одну книгу, носящую названіе «Дневника сельскихъ школъ, съ подробнымъ изложеніемъ хода уроковъ на каждый учебный день, въ теченіи 170 учебныхъ дней; руководство для сельскихъ учительницъ и учителей; тетрадь первая; изданіе «Товарищества Общественной Пользы». Хотя это только еще первый выпускъ, между тѣмъ онъ уже заключаетъ въ себѣ 352 страницы и 2 ненумерованныя. Цѣна этого учебника 1 руб. Г. Столпянскій постоянно ссылался на свой учебникъ и вотъ эти то ссылки и вызвали меня написать слѣдующій разборъ (слѣдуетъ чтеніе).

Предсѣдатель. Я получилъ отъ г. Столпянскаго, къ сожалѣнію очень поздно, письмо, въ которомъ онъ проситъ, нельзя-ли отложить ваше чтеніе, съ тѣмъ чтобы онъ могъ при немъ присутствовать и преслѣдовать свои возраженія. Въ виду этого письма, я позволю себѣ спросить васъ: будетъ-ли напечатана ваша рецензія?

Г. Мѣдниковъ. Да, она будетъ напечатана (въ «Народной Школѣ»).

Г. Сиповскій. Я позволю себѣ сдѣлать слѣдующее замѣчаніе. Положимъ, что чтеніе ваше весьма остроумно, что оно вызывало частый смѣхъ, но спрашивается: съ какою цѣлью преданъ публичному осмѣянію человѣкъ, положимъ, дѣйствительно, не опытный, мало знающій, но въ то же время душою преданный дѣлу народнаго образованія, дѣлу, по всей вѣроятности, не особенно выгодному? Я вполнѣ сознаю, что серьезный разборъ подобнаго труда могъ бы научить автора, направить на настоящую дорогу, но въ настоящее время намъ дѣйствительно остается только радоваться, что г. Столпянскій не присутствовалъ при разборѣ своего сочиненія, потому что, кромѣ обиженнаго и оскорбленнаго самолюбія, онъ ничего бы не вынесъ. (Шумные аплодисменты).

Г. Мѣдниковъ. Позвольте вамъ возразить вотъ что: я въ началѣ своего чтенія заявилъ, что г. Столпянскій здѣсь публично читалъ рефератъ и при этомъ именно ссылался на свою книгу; я только хотѣлъ лицъ, присутствовавшихъ при его чтеніи, познакомить съ самою книгою. Я вовсе не имѣлъ

цѣли обижать г. Столпянскаго, я его лично знаю и уважаю какъ человѣка; но если онъ издаетъ въ печать книгу, то онъ тѣмъ самымъ подвергаетъ себя суду общественному; я точно также, читая свою рецензію публично, подвергаюсь тому же общественному суду; это весьма естественно. Наконецъ, я долженъ указать на мотивъ, вынуждавшій меня написать такой разборъ; вы говорите, что я здѣсь осмѣялъ его, но представьте себѣ тотъ вредъ, который можетъ принести эта книга цѣлой Россіи, когда 20—30 тысячъ народныхъ учителей пріобрѣтутъ ее для руководства при своихъ занятіяхъ.

Г. Сиповскій. Вы говорите, что его книга не даетъ никакихъ опредѣленныхъ понятій; въ такомъ случаѣ она только можетъ быть безполезна, но никакъ не вредна, и во всякомъ случаѣ его неудачная попытка не заслуживаетъ публичнаго осмѣянія.

Г. Мѣдниковъ. Я вовсе и не думалъ смѣяться; если же выходитъ что то смѣшное, то г. Столпянскій обязанъ этимъ единственно самому себѣ, потому что книга наполнена такими противорѣчіями, которыя невольно возбуждаютъ смѣхъ. Я вовсе не старался представлять произведенія г. Столпянскаго въ смѣшномъ видѣ, я только сдѣлалъ изъ него выписки,—даже громадныя выписки, быть можетъ слишкомъ сухія,—чтобы указать на противорѣчія, и смѣхъ возбужденъ только этими противорѣчіями, слѣдовательно родоначальникъ его самъ авторъ.

Г. Сиповскій. Когда г. Столпянскому, по прочтеніи имъ реферата, были дѣлаемы возраженія, то было совершенно ясно видно, что онъ дѣйствительно несостоятеленъ: онъ не могъ объяснить даже самыхъ элементарныхъ понятій; такъ что Общество, я думаю, вполнѣ могло убѣдиться, что теоретикъ онъ плохой.

Г. Мѣдниковъ. Но въ отвѣтъ на всѣ возраженія онъ именно ссылался на эту книгу, и приводилъ ее какъ Богъ знаетъ какой догматъ; вотъ почему я вынужденъ нашелся прочесть этотъ разборъ въ томъ Обществѣ, въ которомъ читался рефератъ; я тогда же заявилъ, что я беру на себя сдѣлать разборъ этой книги.

Г. Сиповскій. Да, это было бы весьма полезно, если бы только разборъ былъ написанъ съ цѣлью научить, направить человѣка на настоящую дорогу, а то здѣсь кромѣ пасмѣшекъ ничего не видно.

Г. Мѣдниковъ. Я прослѣдилъ все сочиненіе съ самаго начала; указалъ, какъ авторъ противорѣчитъ себѣ съ самаго предисловія, какъ онъ смотритъ на исторію русской школы, на исторію обученія, воспитанія, и наконецъ на то, какъ онъ составилъ самый дневникъ.

Г. Сиповскій. Я повторяю, что г. Столпянскій самъ выказалъ свою несостоятельность; тезисы были ему возвращены назадъ и слѣдовательно, онъ какъ бы самъ отказался отъ своихъ воззрѣній.

Г. Пятковскій. Этотъ вопросъ, подлежащій общей оцѣнкѣ, мнѣ кажется странно сводить на личную почву, какъ то дѣлаетъ г. Сиповскій. Давать волю благодушію въ серьезныхъ явленіяхъ, которыя имѣютъ весьма серьезный общественный характеръ, я нахожу по меньшей мѣрѣ излишнимъ. Г. Столпянскій, быть можетъ, весьма почтенный практическій дѣятель, я противъ этого нисколько не спорю, но послѣ того, какъ вы сами сказали до какой степени онъ оказывается слабымъ въ вопросахъ теоретическаго характера, ваше заступничество за его книгу совершенно не вяжется съ этимъ вашимъ собственнымъ признаніемъ его несостоятельности.

Г. Сиповскій. Я за книгу не заступался, я говорилъ только противъ самаго характера рецензіи.

Г. Пятковскій. Въ рецензіи, которую читалъ г. Мѣдниковъ, большую часть заняли цитаты изъ разбираемой книги; слѣдовательно, если тутъ кто нибудь обижаетъ г. Столпянскаго, то обижаетъ онъ самъ себя, а противъ такого рода обиды, конечно, заступникомъ никто быть не можетъ. Прежде чѣмъ выпускать книгу въ свѣтъ, г. Столпянскому надо было самому лучше обдумать свое произведеніе и затѣмъ уже дѣлать его достояніемъ общественнаго суда; но если уже фактъ совершился, если книга вышла изъ печати съ такого рода противорѣчивыми мнѣніями, въ такой степени безсодержательная, то виноватъ въ этомъ обстоятельствѣ опять таки самъ авторъ, а не рецензентъ. Рецензентъ тутъ является не болѣе, какъ комментаторомъ автора: если книга плоха, то, конечно, и комментаріи не могутъ представить ее въ лучшемъ видѣ; рецензентъ былъ бы не добросовѣстенъ, если бы представилъ разбираемое имъ произведеніе не въ его настоящемъ видѣ.

Г. Сиповскій. Дѣло въ томъ, что виноваты здѣсь, я думаю, главнымъ образомъ тѣ умные люди, которые вмѣсто того, чтобы составлять и издавать вещи, полезныя для народа, тратятъ свое время и силы преимущественно на критику, и главнымъ образомъ глумятся надъ тѣми несчастными быть можетъ 5—10 дѣятелями, которые пытаютъ свои силы съ цѣлью принести посильную пользу дѣлу народнаго образованія (Рукоплесканія).

Г. Пятковскій. Вы опять сводите вопросъ на личную почву, тогда какъ это вопросъ общественный. Я рѣшительно не знаю чему раздаются аплодисменты, такъ какъ въ нападеніяхъ г. Мѣдникова слышались имена лицъ, труды которыхъ, не на пользу, а во вредъ народному образованію достаточно оцѣпены; слѣдовательно, если Общество намѣрено своимъ сочувствіемъ поддерживать успѣхъ подобныхъ произведеній, то нельзя поздравить Общество съ такого рода сочувствіемъ. (Аплодисменты).

Г. Сиповскій. Дѣло въ томъ, что г. Столпянскій ясно сознаетъ самъ недостатки своего труда, если взялъ тезисы назадъ. Затѣмъ, мнѣ кажется, можно было вполнѣ серьезно опровергать всѣ его доводы, но выбирать тѣ мѣста, которыя смѣшны, я полагаю не было надобности, въ особенности въ педагогическомъ собраніи.

Г. Пятковскій. Если вы такъ увѣрены, что въ книгѣ есть другія мѣста, то вамъ бы слѣдовало указать ихъ.

Г. Сиповскій. Я только слышалъ рефератъ; я книги не знаю. Я повторяю, что г. Столпянскій самъ отказался отъ своего реферата, признавая вполнѣ его несостоятельность, а теперь мы видимъ только смѣхъ, довольно злой, надъ тѣмъ, отъ чего человѣкъ самъ отказался.

Г. Пятковскій. Я не знаю насколько авторъ уполномочилъ васъ на такое заявленіе объ его отказѣ отъ своихъ мнѣній; во всякомъ случаѣ, вы имѣли бы право упрекать рецензента только въ томъ случаѣ, если бы то, что вы говорите, было бы напечатано на первой страницѣ книги г. Столпянскаго, если бы это значилось на оберткѣ; но такъ какъ этого заявленія автора объ отказѣ отъ своихъ мнѣній нѣтъ, то естественно, что онъ долженъ нести отвѣтственность за каждую строку своего произведенія. Рецензію можно находить неправильною, быть можетъ рѣзкою, но никакъ нельзя отнимать права рецензента на разборъ такой книги.

Г. Сиповскій. Вы собственно меня не поняли. Мнѣ главнымъ образомъ

хотѣлось указать на неумѣстность подобныхъ разборовъ въ нашемъ Педагогическомъ собраніи; мы имѣемъ времени и такъ мало, а потому желательно бы было, чтобы вниманіе было обращено болѣе на положительную сторону дѣла.

Г. Пятковскій. Я думаю, что мы располагаемъ временемъ въ избыткѣ, въ особенности для занятій оцѣнкою книгъ педагогическаго содержанія.

Г. Рашевскій. Я полагаю, г. Спиовскій имѣлъ въ виду то обстоятельство, что референтъ ничего не выяснилъ, не указалъ, въ чемъ собственно заключается несостоятельность труда г. Столпянскаго. Многія положенія его осмѣяны и между прочимъ осмѣяны такія его указанія, за которыя бы ему слѣдовало сказать спасибо. Я укажу на простой весьма фактъ: онъ даетъ напр. совѣтъ учителямъ, гдѣ купить карандаши, какую употреблять бумагу, гдѣ пріобрѣсти эти предметы дешевле и какъ практичнѣе распоряжаться съ пріобрѣтенными матеріалами; всѣ эти указанія сдѣланы очень добросовѣстно, отчетливо. Казалось бы за нихъ слѣдовало благодарить г. Столпянскаго, а между тѣмъ эти совѣты представляются въ смѣшномъ видѣ. Во вторыхъ, Столпянскаго упрекаютъ въ томъ, будто онъ не знаетъ ничего по исторіи народнаго образованія, и въ доказательство этого указываютъ на его незнакомство съ такими именами, какъ Семеновъ и Блиновъ. Но скажите, пожалуйста, что же сдѣлалъ въ смыслѣ первоначальнаго народнаго образованія Семеновъ? Блиновъ составилъ компиляцію, которая была помѣщена въ журналѣ «Учитель,» подъ редакціею Паульсона; это маленькая книжечка, въ которой дѣйствительно много сдѣлано порядочнаго для народныхъ школъ; но что же сдѣлалъ Семеновъ? Въ третьихъ, при оцѣнкѣ метода Золотова, передъ которымъ будто бы поклапяется Столпянскій, указывается на то, что говоритъ объ этомъ методѣ г. Миропольскій, въ своей статьѣ, помѣщенной въ журналѣ Министерства Народнаго Просвѣщенія. Я нисколько не отрицаю достоинства и значенія словъ г. Миропольскаго, но думаю, что въ Педагогическомъ Обществѣ должна имѣть мѣсто серьезная критика, долженъ быть разобранъ методъ Золотова и указано, въ чемъ именно его несостоятельность; тогда бы присутствующіе поняли несостоятельность метода, предложеннаго г. Столпянскимъ и превосходство другаго какого нибудь противоположнаго метода. Г. Мѣдниковъ варьируетъ нѣкоторыя слова, какъ напр.: „Купидонъ съ завязанными глазами,“ потомъ ему чрезвычайно понравилось то выраженіе, что Вольтеръ, прочитавъ сочиненіе Руссо, захотѣлъ ползать на четверенькахъ. Правда, что эта фраза неудачная, но смыслъ ея тѣмъ не менѣе ясенъ. Затѣмъ обращаюсь къ послѣднему возраженію: при оцѣнкѣ азбуки, или, лучше сказать, первоначальнаго руководства для обученія г. Ушинскаго, я полагаю, что г. Столпянскій отчасти, быть можетъ, и правъ. Я не знаю, занимались ли вы, Федоръ Николаевичъ, преподаваніемъ въ народныхъ школахъ, но дѣло въ томъ, что на практикѣ случается такого рода фактъ: азбука эта оказывается неудобопримѣнимою. Конечно, тутъ много виноваты учителя, а не учебники. Въ приведенномъ вами указаніи Столпянскаго на то, что книга эта, интересуя своимъ матеріаломъ, въ первой части даетъ слишкомъ мало содержанія для болѣе серьезнаго чтенія, онъ, быть можетъ, совершенно правъ, потому что въ книгѣ Ушинскаго много такихъ статей, которыя служатъ только для того, чтобы, такъ сказать, пріучить языкъ ребенка къ чтенію такихъ словъ, которыя наиболѣе трудно

даются, какъ напр. «пѣтушокъ, золотой гребешокъ,» и другія, которыя собственно не даютъ никакого содержанія для бесѣды и помѣщены только съ извѣстною цѣлью. И если г. Столпянскій дѣлалъ оцѣнку этого труда, то, нисколько не унижая достоинства трудовъ и заслугъ единственнаго, замѣчательнаго изъ педагоговъ, имѣлъ лишь въ виду указать на примѣненіе въ школѣ его азбуки. Все это я говорилъ именно съ тѣмъ, чтобы указать, что разборъ въ Педагогическомъ Собраніи книгъ, изданныхъ для народа, представляетъ вопросъ весьма серьезный и что поэтому рецензія должна быть строго основана на фактахъ, на анализѣ того, что является наиболѣе существеннымъ, а не на варьяціи словъ, не на сопоставленіи отдѣльныхъ фразъ, которыя, вырванныя оттуда и отсюда, дѣйствительно могутъ возбудить смѣхъ. Я нахожу, что г. Синовскій, дѣлая свое возраженіе, былъ совершенно правъ: онъ вовсе не старался поддерживать произведеніе Столпянскаго, а только обратилъ вниманіе на несостоятельность разбора, на то, что въ немъ выбраны отдѣльныя фразы сочиненія.

Г. Пятковскій. А что же дѣлать, если кромѣ фразъ ничего не оказывается, если рецензентъ имѣетъ цѣлью доказать, что за фразами не оказывается смысла? Неужели же онъ обязанъ подкладывать свой смыслъ, неужели онъ обязанъ сочинить свою книгу подъ видомъ той, которую разбираетъ?

Г. Рашевскій. Я указалъ въ чемъ несостоятельность рецензіи; возражайте на эти пункты.

Г. Пятковскій. Я не берусь защищать референта, я только.....

Г. Мѣдниковъ. Я уже высказалъ тѣ поводы, которые побудили меня приступить къ разбору этой книги, но было еще и другое обстоятельство: извѣстно, что г. Столпянскій издалъ уже нѣсколько трудовъ....

Г. Рашевскій. И нѣкоторые изъ нихъ очень почтенны.

Г. Мѣдниковъ. Я этого не скажу, мы съ вами можемъ расходиться во взглядахъ: то, что вамъ кажется хорошимъ, для меня дурно и наоборотъ; но дѣло въ томъ, что всѣ тѣ книги, которыя изданы г. Столпянскимъ, — я по крайней мѣрѣ это знаю и могу доказать, если нужно, новыми разборами,— всѣ онѣ написаны чрезвычайно какъ скоро и безъ разбора. По поводу упрека въ томъ, что я выбралъ отдѣльныя фразы, я долженъ замѣтить, что конечно я не могъ прочесть здѣсь и разобрать цѣлую книгу; но я охватилъ ее и прослѣдилъ всю, старался доказать, что вся она наполнена страшными противорѣчіями, и, кажется, достигъ цѣли. Что касается того, что я не коснулся разбора его метода, то положительно, я долженъ сознаться, что метода г. Столпянскаго я не понялъ, гдѣ онъ и въ чемъ заключается. Онъ говоритъ, что методъ его физіолого-психическій, но вѣдь это только слова....

Г. Рашевскій. Ужъ это оставьте, я думаю въ книгѣ даже и нѣтъ этого.

Г. Мѣдниковъ. Какъ же вы хотите, чтобы я излагалъ методъ, когда его даже и вовсе нѣтъ?

Г. Рашевскій. Методъ его тотъ же самый, что у Золотова.

Г. Мѣдниковъ. Что касается до книги Ушинскаго, то я очень хорошо знаю, что она не безъ недостатковъ; мнѣ извѣстно, что покойный Ушинскій самъ хотѣлъ ее нѣсколько измѣнить; но измѣнить еще вовсе не значитъ передѣлать.

Г. Рашевскій. Я и не думаю отрицать ея достоинствъ.

Г. Мѣдниковъ. Но вѣдь г. Столпянскій выставляетъ ее негодною и вредною книгою для народныхъ школъ, а съ этимъ, я полагаю, никакъ невозможно согласиться.

Г. Миропольскій. Я позволю себѣ заявить, что считаю книгу г. Столпянскаго не только отрицательно вредною, какъ всякій безполезный предметъ, но считаю ее положительнымъ зломъ, такъ какъ вліяніе ея принимаетъ весьма широкіе размѣры. Г. Столпянскій извѣстенъ по газетамъ, по рекламамъ, которыя онъ пишетъ, какъ руководитель различныхъ педагогическихъ курсовъ; я близко знакомъ съ дѣломъ народнаго образованія и знаю, какимъ авторитетомъ пользуются въ сельскихъ школахъ пособія г. Столпянскаго, представляющія совершенное незнаніе основныхъ, элементарныхъ истинъ педагогики и способствующія распространенію невѣжества. Повторяю, что подобныя произведенія нельзя признавать только отрицательно безполезными, но слѣдуетъ ихъ считать положительно вредными, тѣмъ болѣе, что, какъ извѣстно, справедливо считается опаснымъ не тотъ, кто находится въ жалкомъ состояніи невѣжества, сознавая свое незнаніе, но тотъ, кто не зная, убѣжденъ, что онъ обладаетъ познаніями. Это самая худшая степень невѣжества, т. е., невѣжество, соединенное съ самонадѣянностію, оно является опаснымъ камнемъ преткновенія для педагоговъ и тѣмъ страшнымъ зломъ, съ которымъ слѣдуетъ бороться. Въ виду этого, я нахожу съ своей стороны вполнѣ основательнымъ выразить искреннюю благодарность г. Мѣдникову, подвергнувшему разбору произведеніе г. Столпянскаго. Я между прочимъ слышалъ здѣсь замѣчательное заявленіе, что критика тутъ вовсе была не нужна; но развѣ возможно безъ критики какое-либо разъясненіе? Что касается до того, что г. Столпянскій будто бы самъ созналъ фальшивость своихъ тезисовъ, то это замѣчаніе совершенно не вѣрно. Онъ не взялъ ихъ добровольно, а былъ приглашенъ взять ихъ, и не только не созналъ ихъ несостоятельность и не отказался отъ нихъ, но прямо предъ цѣлымъ Обществомъ заявилъ, что будетъ ихъ поддерживать впослѣдствіи, когда обдумаетъ ихъ основательно. Это я слышалъ здѣсь самъ и даже заявилъ объ этомъ печатно *). Въ виду того, что г. Столпянскій выразилъ желаніе защищать свои тезисы и особенно въ виду того, что онъ съ особенною самонадѣянностью ссылался на свою книгу, мнѣ кажется, что г. Мѣдниковъ не могъ поступить справедливѣе, какъ подвергнувъ книгу его разбору, потому что она была основаніемъ тезисовъ. Рецензенту говорятъ, что выборкою изъ книги мѣстъ, противорѣчивыхъ по своему внутреннему содержанію, онъ не достигъ цѣли; я полагаю, напротивъ, что онъ сдѣлалъ то, что слѣдовало. Извѣстно, что есть два рода критики—положительная и отрицательная; положительною критика бываетъ тогда, когда она указываетъ, въ чемъ человѣкъ заблуждается, когда она выясняетъ истину именно тѣмъ методомъ, который рекомендуетъ наука; а отрицательною—тогда, когда нелѣпостей въ книгѣ столько, что съ ними нельзя справиться, придавать имъ какое либо значеніе представляется еще менѣе основанія, а достаточно только привести ихъ и онѣ дѣлаются смѣшны. Г. Мѣдниковъ держался послѣдняго пріема критики; онъ былъ здѣсь совершенно въ сторонѣ, дѣйствовала сила вещей, и меня только крайне удивило, что сочувствіе Общества оказалось на другой сторонѣ.

Говорятъ въ пользу г. Столпянскаго, что онъ преданъ своему дѣлу вполнѣ

*) См. Журн. Мин. Народн. Просв. 1871 года Январь.

искренно, не отвергаю; но мнѣ кажется, что искренность не ручается еще за достоинство дѣла. Если человѣкъ, никогда не изучавшій педагогики, незнакомый съ самыми элементарными ея понятіями, берется портить своимъ вліяніемъ сотни дѣтей, приноситъ вредъ учебному дѣлу Россіи, то искренность его дѣйствій не можетъ служить ему оправданіемъ. Мы убѣдились, какою значительною степенью самонадѣянности богатъ г. Столпянскій, послѣ того какъ онъ передъ спеціальнымъ Обществомъ выступилъ защищать такіе тезисы, которые Общество сочло неудобнымъ для себя выслушивать, какіе то абсурды подъ видомъ началъ воспитанія. Неужели же мы должны пройти хладнокровно мимо такой безумной самонадѣянности? Такое равнодушное отношеніе къ дѣлу не сдѣлало бы чести Педагогическому Обществу. Мнѣ даже вовсе нѣтъ дѣла до того, что онъ изучалъ и чего не изучалъ, мнѣ нѣтъ дѣла, знаетъ ли онъ Семенова и Блинова, я беру прямо самыя вещи и вижу, что тутъ каждое слово абсурдъ, каждое слово нелѣпость. Этого совершенно достаточно. Что касается до моего взгляда на методу Золотова, который былъ высказанъ здѣсь, то я конечно согласенъ, что взглядъ этотъ высказанъ отрывочно, въ статьѣ моей онъ поставленъ въ связи съ исторической и педагогической оцѣнкой различныхъ методовъ; но и то, что упоминалось здѣсь, было прямымъ указаніемъ на факты, а не общимъ замѣчаніемъ. Когда писалась статья, я обдумывалъ ее серьезно и готовъ защищать каждую ея мысль; такъ напр. у Золотова въ самомъ началѣ являются слова съ двойнымъ произношеніемъ — фактъ мелочной, но выражающій собою крайнюю степень непониманія требованій педагогики; сочетанія безъ смысла есть также педагогическая безтактность и невѣжественное обращеніе со словомъ. Все это факты прямо указывающіе на незнаніе педагогики, а такихъ у Золотова много. Что касается до мнѣнія г. Столпянскаго объ учебникѣ Ушинскаго, то вѣдь не слѣдуетъ забывать, что примѣнимость извѣстнаго метода носитъ на себѣ субъективный характеръ и требуетъ энергической личности, которая бы понимала сущность самаго метода. Вѣдь это не механика, гдѣ довольно простой исполнительности и выполненія формулы, чтобы дѣло пошло въ ходъ; это все равно, какъ еслибы какому-нибудь медику предложили выучить рецептурную книгу и онъ сталъ бы прописывать больнымъ лекарство по извѣстнымъ, заранѣе изготовленнымъ рецептамъ: это была бы такая же нелѣпость. Такіе лекаря тѣже знахари; они вѣрятъ въ свои рецепты (какъ г. Столпянскій въ свой «методъ») и готовы залечить человѣка lege artis, во имя правилъ; они не признаютъ гигіены и вѣрятъ только въ свои рецепты. Повторяю, что здѣсь не механика, а живой созидающій духъ, непосредственное дѣйствіе личности и поэтому то необходимо извѣстное развитіе для того чтобы владѣть методомъ. Понятно, что большинство нашихъ невѣжественныхъ учителей, едва разбирающіе грамоту, не могутъ управиться съ Ушинскимъ, но изъ этого никакъ еще не является нормальнымъ тотъ выводъ г. Столпянскаго, что книга Ушинскаго плоха, въ слѣдствіе чего онъ рекомендуетъ свой методъ, который собственно и не составляетъ метода, а лишь какое то непонятное смѣшеніе, mixtum compositum разныхъ методовъ. По поводу того, что здѣсь было упомянуто, будто методъ Столпянскаго тотъ же Золотовскій, я позволю себѣ утверждать, что это не вѣрно, потому что тотъ методъ идетъ аналитически, а этотъ синтетически. «Методъ» г. Столпянскаго до такой степени ничтоженъ, что и разбирать его даже совѣстно; я убѣжденъ, что если бы кто представилъ такой разборъ, то онъ вызвалъ бы такой

же смѣхъ, какъ разборъ г. Мѣдникова, потому что произведеніе ничтожно само по себѣ; но оно менѣе пуля,—это отрицательное количество. Такъ какъ зло отъ этого произведенія весьма широко распространяется, такъ какъ отрицательное значеніе его для народнаго образованія весьма важно, то въ виду самонадѣянности, которую обнаруживаетъ г. Столпянскій, въ виду многочисленныхъ и вредныхъ изданій, которыми онъ наводняетъ литературу (вспомнимъ его «солдатскую нравственность», въ «солдатской азбукѣ», вѣдь это болѣе чѣмъ безсмыслица), Педагогическое Общество даже обязано было обратить на это вниманіе, тѣмъ болѣе, что г. Столпянскій членъ Общества, и смотря хладнокровно на такую самонадѣянность въ средѣ своей, Общество поступило бы весьма не основательно; оно обязано было отнестись къ этому дѣлу серьезно.

Г. Рашевскій. Оно и проситъ васъ отнестись серьезно; вы говорите, что зло такъ велико, такъ надо же показать, въ чемъ оно кроется.

Г. Миропольскій. Оно кроется въ невѣжествѣ, которое высказалось въ книгѣ: г. Мѣдникову было достаточно указать на нѣкоторыя мѣста, чтобы всякій человѣкъ, занимающійся дѣломъ народнаго образованія, увидѣлъ что это нелѣпость, а распространеніе нелѣпости есть зло. Чему же присутствующіе смѣялись? Вѣдь г. Мѣдниковъ не подставлялъ свои слова; нѣтъ, онъ только приводилъ цитаты изъ разбираемаго сочиненія; я опять выражаю съ своей стороны, какъ педагогъ, спеціально занимающійся этимъ дѣломъ, глубокую благодарность г. Мѣдникову за его трудъ, нахожу дѣйствія его вполнѣ легальными и признаю критику его совершенно основательною. Если Общество пожелаетъ доказательствъ съ моей стороны, то я не отказываюсь, и предлагаю свои услуги продолжить рѣчь о пустякахъ. (Аплодисменты). Я считаю выраженное сейчасъ одобреніе публики выраженіемъ сочувствія къ той мысли, что наше «Общество» обязано заботиться о школахъ, о доставленіи имъ здоровой пищи; какъ медики охраняютъ здоровье народа, такъ пусть Педагогическое Общество охраняетъ народныя педагогическія потребности.

Г. Перетцъ. Мнѣ почти ничего не остается сказать. Дѣло въ томъ, что когда мы слышали рефератъ г. Столпянскаго, то очень часто на дѣлаемыя ему возраженія онъ отвѣчалъ: «а у меня выходитъ», «по вашему это не такъ, а у меня такъ». Этотъ отвѣтъ мы слышали нѣсколько разъ; наконецъ, намъ въ руководство была преподнесена книга, которую г. Столпянскій совѣтовалъ сперва прочесть, и потомъ, ознакомясь лучше съ его методомъ, возражать на его положенія. Мы знаемъ, къ какому грустному положенію привели его представленныя ему опроверженія: онъ взялъ свои тезисы назадъ, хотя и не отказался отъ нихъ вовсе, такъ что намъ, можетъ быть, придется страдать еще разъ, слушая вторично его рефератъ. Что же сдѣлалъ г. Мѣдниковъ, на котораго здѣсь такъ нападали? Г. Мѣдниковъ взялъ на себя трудъ указать намъ тѣ абсурды, которые заключаются въ книгѣ нашего почтеннаго сочлена, г. Столпянскаго. Какимъ же образомъ указалъ ихъ Федоръ Николаевичъ? Онъ коснулся различныхъ вопросовъ, задѣтыхъ въ книгѣ, приводилъ слова г. Столпянскаго, говорилъ: «вотъ объ этомъ-то такъ думаетъ г. Столпянскій; вотъ объ этомъ-то онъ говоритъ такъ». Гг., вы смѣялись, вы съ этими мнѣніями не соглашались; за что же вы упрекаете г. Мѣдникова? Что онъ вызывалъ вашъ смѣхъ, вы этого ему не можете простить? Полагаю, что нѣтъ. Я не навязываю своего мнѣнія, но мнѣ кажется, что задача Федора Николаевича, какъ я понялъ по крайней мѣрѣ, заключалась

не въ томъ только, чтобы доказать несостоятельность этой книги;—несостоятельность доказана вполнѣ тѣми обширными выписками, которыя были сдѣланы изъ книги;—нѣтъ, этого мало: задача рецензента въ этомъ случаѣ не только доказать нелѣпость книги, но опошлить, заклеймить навсегда нелѣпую вещь, для того, чтобы неопытный учитель, серьезно относящійся къ дѣлу, и нечаянно не коснулся до этой книги, чтобы онъ зналъ, что это вредная вещь. Мнѣ кажется, что въ этомъ отношеніи Федоръ Николаевичъ заслуживаетъ полную признательность, которую я и предлагаю ему выразить. (Аплодисменты).

Г. Сиповскій. Много было сказано словъ по поводу книги г. Столпянскаго, и меня только удивляетъ, какъ часто эти слова сами себѣ противорѣчатъ. Г. Миропольскій, начавъ говорить, указывалъ на полнѣйшую ничтожность этой книги; я согласенъ, что ее нужно опошлить, если она такова дѣйствительности; меня удивляетъ только то, что вслѣдъ за этимъ признаніемъ ничтожности книги, послѣдовала фраза, что книга эта испортитъ всю Россію. Бѣдная же Россія, если какой нибудь несчастный трудъ человѣка, написавшаго такую вещь, которую нельзя понять, какъ то доказывали гг. Мѣдниковъ и Миропольскій, можетъ ее испортить. Я, признаюсь, самъ смѣялся при чтеніи разбора г. Мѣдникова, мнѣ казалось многое весьма остроумнымъ, но потомъ я самъ удивлялся своему смѣху, я спрашивалъ себя, чему же я смѣюсь? И могъ отвѣтить только: тому, что въ нѣкоторыхъ мѣстахъ и выраженіяхъ своей книги г. Столпянскій впенъ до крайности. Болѣе ничего; болѣе ничему изъ критики я не научился, я не понялъ, въ чемъ должна дѣйствительно состоять такая книга для народныхъ учителей. Всякая критика обыкновенно опирается на что нибудь положительное, во всякой критикѣ сказывается эта положительная сторона, потому что, какъ извѣстно, даже и идеалъ можно выразить положительно и отрицательно. Я никогда не думалъ защищать книгу г. Столпянскаго, какъ мнѣ навязывалъ эту мысль г. Пятковскій. я напротивъ, говорю, что тогда еще, когда читался рефератъ Столпянскаго было уже совершенно ясно, что онъ теоретически несостоятеленъ, что единственный вредъ можетъ быть тотъ, что люди, думая найти въ его книгѣ нѣчто здоровое, истратятъ на покупку ея нѣсколько грошей. Положимъ, что книгу эту надо осмѣять, заклеймить, по какого же рода значеніе будетъ имѣть подобная насмѣшка здѣсь, у насъ? Вѣдь между нами, какъ извѣстно, большая часть не народные учителя и, слѣдовательно, мнѣнія о книгѣ мы не разнесемъ по всей Россіи, стало быть и цѣль не достигается.

Г. Миропольскій. Позвольте возразить на первое замѣчаніе. Вы говорите, что г. Столпянскій не можетъ принести никакого вреда, но намъ не безъизвѣстно, что онъ приглашается быть руководителемъ въ лѣтнихъ педагогическихъ курсахъ: онъ былъ въ Череповцѣ, Рязани, и нынче опять приглашенъ въ Череповецъ. Неужели же вы полагаете, что такой господинъ, который при этомъ рекомендуетъ свои книги, издалъ книгу для чтенія, самообученія и др., не можетъ принести никакого вреда? Я полагаю напротивъ, что онъ приноситъ страшный вредъ.

Г. Сиповскій. Я указалъ только противорѣчія въ вашихъ словахъ.

Г. Мѣдниковъ. Я долженъ прибавить, что насколько требовало приличіе, я отдѣлилъ г. Столпянскаго отъ такихъ людей, какъ, напримѣръ, генералъ Гейротъ и др.; я наконецъ, даже нѣсколько уменьшилъ вину автора, указавъ въ своемъ заключеніи, что большая часть вины лежитъ на Товариществѣ

«Общественная Польза», которое издаетъ такія книги. Но я никакъ не предполагалъ, что здѣсь нельзя читать подобныхъ разборовъ.

Г. Волковъ. Упреки, которые были высказаны г. Мѣдникову по поводу прочитаннаго реферата, опирались на двоякаго рода соображенія. Первое соображеніе то, что въ нашемъ Обществѣ не должны читаться разборы того характера, какъ разборъ Федора Николаевича. Другое соображеніе опиралось на то, что разборъ его недостаточно доброкачественъ, недостаточно серьезенъ, что онъ ничего не доказываетъ, а только бьетъ на возбужденіе въ присутствующихъ смѣха. Что касается до основательности перваго упрека, то мнѣ кажется, что онъ зависитъ отъ основательности того соображенія, что дѣйствительно-ли въ нашемъ Обществѣ не должны быть читаемы рефераты, имѣющіе въ виду не выясненіе какихъ либо положительныхъ сторонъ дѣла, а только лишь осмѣяніе, если такъ можно выразиться, извѣстной литературной нелѣпости. Отъ вѣрности соображенія зависитъ основательность самаго упрека, а соображеніе, мнѣ кажется, рѣшительно неосновательно. Хотя въ нашемъ Обществѣ немного лицъ, которыя работаютъ для дѣла народнаго образованія, однако же большая часть изъ насъ не только интересуются этимъ, но такъ или иначе соприкасаются съ дѣломъ народнаго образованія или въ селахъ, или въ городахъ. Съ другой стороны мнѣ кажется, что если надо передъ кѣмъ нибудь изобличить полную основательность извѣстнаго литературнаго произведенія, то отчего не передъ Педагогическимъ Обществомъ? отчего же Общество не можетъ интересоваться тѣмъ, что такая-то книга заслуживаетъ только осмѣянія? Словомъ, соображеніе, что подобнаго характера рефераты не должны быть читаемы въ нашемъ Обществѣ, мнѣ кажется, несправедливо; но во всякомъ случаѣ тѣмъ, которые основываютъ свой упрекъ на этомъ соображеніи, слѣдовало прежде всего доказать его справедливость и потомъ уже дѣлать упрекъ почтенному сочлену, прочитавшему намъ свой рефератъ. Что касается до упрека, основаннаго на томъ соображеніи, что разборъ ничего не доказываетъ, то мнѣ кажется, что упрекъ этотъ также неоснователенъ, какъ неосновательно вызвавшее его соображеніе. Что касается до отдѣльныхъ мнѣній и реферата, то сколько мнѣ кажется, они были только случайно, только вскользь задѣваемы и очень можетъ быть, что со многимъ изъ того, что приводится въ этомъ рефератѣ, нельзя согласиться; мнѣ кажется, что тѣмъ, кто не соглашается съ нѣкоторыми мнѣніями референта, слѣдовало бы и возражать на эти мнѣнія, а собственно отъ упрековъ воздержаться.

Г. Рашевскій. Я, господинъ Волковъ, указалъ факты, по которымъ я признаю, что это не разборъ, или, по крайней мѣрѣ, высказалъ объ этомъ свое мнѣніе. Я говорю, что извѣстный совѣтъ долженъ заслужить отъ г. критика похвалу, а не охужденіе, а между тѣмъ, комбинаціями различныхъ словъ ставитъ онъ и этотъ совѣтъ въ смѣшномъ видѣ.

Г. Волковъ. Мнѣ кажется, что тогда слѣдовало нападать на эти отдѣльныя мнѣнія референта, что по этимъ отдѣльнымъ мнѣніямъ нельзя сдѣлать заключенія о всемъ рефератѣ.

Г. Рашевскій. Я не говорю о всемъ рефератѣ, я говорю по поводу мнѣнія г. Синовскаго: онъ заявилъ, что не возражаетъ въ защиту г. Столпянскаго или противъ г. Мѣдникова, а только замѣчаетъ относительно тона рецензіи, относительно того, что рецензія не даетъ ничего положительнаго.

Г. Волковъ. Одни частные факты ничего не доказываютъ, ни вашей

мысли, ни мысли г. Сиповскаго, какъ бы въ общемъ характерѣ они ни были основательны; во всякомъ рефератѣ всегда можно найти такія мнѣнія, съ которыми нельзя согласиться, противъ которыхъ можно спорить.

Г. Рашевскій. Но я не спорю; я говорю, что я не вынесъ никакого убѣжденія, даже того, что книга плоха,—можно вывести только то, что она смѣшна; такимъ образомъ могутъ быть выставлены очень многія книги, серьозно затрогивающія вопросъ. Меня заставили смѣяться, я этого не отрицаю, но дайте мнѣ положительныя данныя, которыя привели бы меня къ убѣжденію, что книга несостоятельна.

Г. Волковъ. Позвольте возразить, г. Рашевскій. Мнѣ кажется, что ваше мнѣніе, будто изъ всякаго сочиненія, выдѣляя недобросовѣстно извѣстные факты, извѣстныя фразы, можно сдѣлать нѣчто смѣшное,—эта мысль совершенно вѣрна. Но мнѣ кажется, чтобы утверждать такое положеніе относительно прослушаннаго реферата, надо предварительно доказать, что эта компиляція такъ сдѣлана, что дѣйствительно тѣ мѣста, которыми воспользовался г. Мѣдниковъ, не характерны.

Г. Рашевскій. Я указывалъ...

Г. Волковъ. Вы указывали частные факты...

Г. Рашевскій. Позвольте, да для этого я долженъ прочесть всю рецензію. Г. Мѣдниковъ приводитъ такой фактъ, что Столпянскій не знаетъ исторіи народнаго образованія за послѣдніе годы, не знаетъ такихъ трудовъ, какъ труды г. Семенова.

Г. Волковъ. Это частное мнѣніе.

Г. Рашевскій. Это не частное мнѣніе. Референтъ упрекаетъ въ незнаніи, что же слѣдуетъ заключить?

Г. Мѣдниковъ. Вы передаете не вѣрно факты; я о Семеновѣ не говорилъ въ историческомъ отдѣлѣ, я говорилъ о такихъ дѣятеляхъ по народному образованію, какъ Водовозовъ, Корфъ, Ушинскій и тамъ вовсе нѣтъ Семенова. Я очень хорошо знаю, что Семеновъ не написалъ ни одной исторической статьи, я въ историческомъ отдѣлѣ упомянулъ о Вороновѣ, Хмыровѣ и Соловьевѣ.

Г. Рашевскій. Другой положительный фактъ: оцѣнка метода Золотова указываетъ мнѣ на незнакомство съ историческимъ ходомъ народнаго обученія по звуковому способу, что не можетъ быть вмѣнено въ недостатокъ извѣстному лицу, и является недостаткомъ только тогда, когда это лицо берется за подобное дѣло. Надо доказать не словами г. Миропольскаго, который самъ соглашается, что его слова взяты, какъ отрывочныя, изъ его статьи, гдѣ они имѣли полное значеніе, стоя въ связи при разборѣ нѣсколькихъ методовъ, и ничего не доказываютъ въ историческомъ ходѣ обученія по звуковому способу. Золотовъ дѣйствительно много сдѣлалъ для обученія по звуковому способу: онъ распространилъ его по Россіи. Хотя есть недостатки въ этомъ способѣ, и даже огромные, но замѣтьте, дѣятельность Золотова началась нѣсколько лѣтъ тому назадъ, а въ исторіи каждаго предмета, конечно, начало веденія способа отличалось многими недостатками. Я указалъ два факта, все это не частности. Третій фактъ. Я указываю вамъ два мѣста, положительно составляющія достоинства этого труда: Столпянскій назвалъ лавочку, въ которой нужно покупать учителю карандаши, указалъ на способъ приготовленія растеній и подготовленія учителей самихъ себя къ преподаванію въ классѣ. Можетъ быть, эти совѣты кому-нибудь смѣшны, а

по моему мнѣнію, они относятся къ достоинству сочиненія, а не къ недостаткамъ его.

Г. Мѣдниковъ. Какія это достоинства?

Г. Рашевскій. Какой же недостатокъ? Я укажу вамъ самого Блинова, который говоритъ, какъ приготовлять чернила, гдѣ ихъ покупать подешевле.

Г. Мѣдниковъ. Это другое дѣло, это необходимость.

Предсѣдатель. Г. Пятковскій!

Г. Пятковскій. Г. Сиповскій сдѣлалъ маленькое обращеніе ко мнѣ. Я былъ удивленъ, что онъ въ немъ даетъ мнѣ противъ себя орудіе. Обращаясь ко мнѣ, онъ между прочимъ сказалъ, что были минуты, когда онъ смѣялся, слушая рецензію, и вмѣстѣ съ тѣмъ приходилъ къ убѣжденію или, по крайней мѣрѣ, выносилъ такое убѣжденіе, что *книга*, которую разбираетъ г. Мѣдниковъ, *неумна*. Я нарочно подчеркиваю это выраженіе—*книга не умна*. Рецензенту удалось внушить слушателямъ такое мнѣніе, что книга неумна. Я обращаюсь ко всѣмъ, кто когда нибудь бралъ въ руки перо съ цѣлью написать рецензію, кто, наконецъ, умѣетъ держать его, и спрашиваю, что составляетъ главную цѣль рецензіи, если не доказать, что книга умна или неумна? Такой похвалы, сдѣланной сюрпризомъ, я, признаюсь, не ожидалъ...

Г. Сиповскій. Зачѣмъ вы извращаете мои слова? Я этого не говорилъ...

Г. Пятковскій. Я продолжаю. Слѣдовательно, рецензія достигла той главной цѣли, которую имѣетъ въ виду всякій рецензентъ. Я прошу г. Сиповскаго и всѣхъ, слушавшихъ рефератъ г. Мѣдникова, припомнить, что привело ихъ къ тому мнѣнію, что книга неумна. Я не предполагаю, что кто нибудь изъ смѣявшихся могъ смѣяться, подобно гоголевскому мичману, если ему покажутъ палецъ; слѣдовательно, были причины, заключавшіяся въ цитатахъ, которыя дѣлалъ г. рецензентъ. Г. Сиповскій не хочетъ замѣчать, что цитаты не были сдѣланы случайно, не были выхвачены изъ книги; цитаты располагались по плану. Слѣдовательно, если они были подобраны такимъ образомъ, нанизаны какъ бисеръ на одну нитку и при томъ произвели то впечатлѣніе, на которое указалъ г. Сиповскій, то, я опять повторяю, лучшей похвалы вы не могли бы сказать рецензенту, который умѣетъ такъ обращаться съ книгой, съ цитатами изъ нея, что говорятъ они сами за себя и сами даютъ право высказать мнѣніе о книгѣ. Все это показываетъ, что это лучшій рецензентъ. То, что говорилъ г. Мѣдниковъ, тѣ цитаты, которыя были взяты имъ изъ книги г. Столпянскаго, касались вопроса народнаго образованія, теоріи воспитанія и исторіи. Я прошу припомнить тѣ цитаты о Жанъ Жакѣ Руссо и другихъ, которыя дѣлалъ г. Мѣдниковъ. Неужели кто нибудь рѣшится сказать, что фраза Вольтера, попавшая въ голову народнаго учителя, дастъ ему поводъ считать себя свѣдущимъ въ педагогической теоріи Руссо? Тѣ совѣты, которые приводилъ г. Мѣдниковъ, напр. совѣтъ о карандашахъ, имѣютъ качество рекламы. Наконецъ, какую новую или хотя бы старую мысль проводитъ г. Столпянскій въ своей книгѣ? Тѣ доводы, которые приводились въ защиту г. Столпянскаго, касались второстепенныхъ частей книги; г. Рашевскій могъ указать только на карандаши, затѣмъ заступался за самый методъ...

Г. Рашевскій. Я за методъ не заступался, а хвалилъ совѣтъ о карандашахъ. Изъ этого присутствующіе могли убѣдиться, какъ легко сдѣлать все смѣшнымъ! Я вовсе не съ этого началъ, я не придавалъ этому значенія...

Г. Пятковскій. Я совершенно вѣрю первому впечатлѣнію. Если вамъ,

когда вы желали возразить въ пользу г. Столпянскаго, съ разу ничего не пришло въ голову, кромѣ этихъ карандашей,—это фатальная вещь...

Г. Рашевскій. Я въ пользу Столпянскаго не возражалъ...

Г. Пятковскій. Ваша похвала приговоръ вашъ надъ книгой...

Г. Рашевскій. Я не возражалъ въ пользу Столпянскаго, я доказывалъ только, что рецензія неосновательна, а потому прошу передавать слова мои правильно.

Г. Пятковскій. Позвольте, я перейду къ второму возраженію. Всѣ старались оговориться, что за книгу г. Столпянскаго никто не заступается, и если мы рѣшимъ этотъ вопросъ такъ, что за книгу никто не заступается, то останется другой вопросъ, къ которому я сейчасъ и перейду. Значитъ, никто не вступался, такъ это или нѣтъ?

Г. Рашевскій. Книги Столпянскаго никто не знаетъ кромѣ разбранившаго ее, который хочетъ намъ показать, что это за книга.

Г. Пятковскій. Позвольте мнѣ сказать. Какое значеніе этой книги? Я держусь того мнѣнія, что чѣмъ у книги болѣе широкая задача, чѣмъ на большее число потребителей или читателей она расчитываетъ, тѣмъ строже надо къ ней относиться. Книга написана въ пользу народнаго образованія, расчитана на всѣхъ народныхъ учителей, написана практическимъ дѣятелемъ, человѣкомъ, пріобрѣтшимъ репутацію,—она должна была обратить на себя серьезное вниманіе. Серьезность, г. Рашевскій, не выключаетъ насмѣшки; насмѣшка можетъ быть въ высшей степени серьезна.

Г. Рашевскій. Если эта насмѣшка вытекаетъ изъ серьезнаго.

Г. Пятковскій. Она можетъ внушить весьма дѣльныя мысли, слѣдовательно, шокироваться тѣмъ, что рецензія возбудила смѣхъ, совершенно не основательно.

Г. Рашевскій. Я на смѣхѣ не останавливался, а я говорилъ, что рецепзія....

Г. Пятковскій. Я не къ вамъ лично обращаюсь.

Г. Рашевскій. Вы стали противъ меня говорить, слѣдовательно, выводъ вашъ неправиленъ.

Г. Пятковскій. Выводъ правильный. Слѣдовательно, надо рѣшить разъ на всегда, можно-ли въ рецензіи употреблять выраженія въ родѣ тѣхъ, которыя употреблялъ г. Мѣдниковъ; онъ употреблялъ: безсвязно, неясно, даже нелѣпо. Смѣявшіеся надъ цитатами согласятся, что онѣ были несвязны, неясны и нелѣпы, стало быть, самыя выраженія эти, какъ ярлыкъ, прикленваются къ мысли. Если мысль заслуживаетъ такія выраженія, то надо осудить мысль, которая вызвала ихъ, а не самыя выраженія.

Г. Рашевскій. Совершенно вѣрно, но не надо давать ярлыка, онъ не нуженъ, потому что мысль сама за себя скажетъ.

Г. Пятковскій. Такого рода выраженіе, мнѣ кажется, немного устарѣло. О г. Столпянскомъ говорятъ, что онъ практическій дѣятель, что онъ душой отдался дѣлу народнаго образованія; очень охотно вѣрю успѣхамъ его, какъ практическаго дѣятеля, но одно дѣло—практическій грамотѣй и другое—литераторъ, выступающій съ книгами для народнаго образованія. Г. Столпянскій попалъ не въ свою сферу,—въ сферѣ практической, я вѣрю, что онъ имѣетъ успѣхъ, но изъ этого отнюдь не слѣдуетъ, чтобы онъ оказалъ такіе же успѣхи въ литературной обработкѣ того предмета, котораго онъ касается. Стало быть, оставляя ему его репутацію человѣка, выучившаго много народа грамотѣ, все таки позволительно сомнѣваться въ его репутаціи народнаго

учителя въ болѣе широкомъ смыслѣ слова. Возраженія, сдѣланныя въ его пользу, что онъ преданъ своему дѣлу, служитъ ему усердно, искренно, не имѣютъ ничего общаго съ рецензіей; вообще рецензентъ оцѣниваетъ не искренность, а мысль....

Г. Рашевскій. Совершенно справедливо!

Г. Пятковскій. Тотъ, кто выступаетъ какъ авторъ не оттого, что онъ свѣдущъ, не оттого, что онъ уменъ, не оттого, что онъ приноситъ пользу, а только потому, что онъ хорошій человѣкъ, мнѣ кажется, напоминаетъ лишь извѣстный стихъ изъ крыловской басни о музыкантахъ:

Они хотя немножечко дерутъ,
За то ужь въ ротъ хмѣльнаго не берутъ
И всѣ съ прекраснымъ поведеньемъ.

О прекрасномъ поведеніи не надо говорить ни слова, и тотъ, кто захочетъ его защищать, поступитъ совершенно не справедливо...

Г. Рашевскій. Въ защиту Столпянскаго никто не говорилъ....

Г. Пятковскій. Затѣмъ говорили, что этому реферату было бы мѣсто гдѣ-то въ журналѣ, но не въ Педагогическомъ Собраніи. Я опять не понимаю, для чего Собраніе должно удалить рѣзкое отношеніе къ предмету, если онъ его заслуживаетъ? Что за привилегія журналистикѣ и что за странная парализація дѣятельности Педагогическаго Собранія? Тутъ сидятъ люди, которые занимались или теоретически, или практически дѣломъ народнаго образованія, слѣдовательно, г. Мѣдниковъ, казалось бы, имѣлъ право обратиться къ сидящимъ здѣсь. Я даже не могу уяснить себѣ, почему это въ собраніи педагогическомъ не мѣсто было говорить такія вещи; я, наконецъ, спрашиваю, гдѣ можно было бы найти для этого болѣе приличное мѣсто?

Г. Сиповскій. Я прибавилъ, что рецензія была излишня *для насъ*, потому что, когда г. Столпянскій представилъ свой рефератъ и не могъ отвѣчать ни на одно изъ сдѣланныхъ ему замѣчаній, мы тогда же совершенно убѣдились въ томъ, что пытается доказать снова г. Мѣдниковъ.

Г. Мѣдниковъ. Столпянскій ссылался на свою книгу...

Г. Сиповскій. Затѣмъ мнѣ крайне грустно, что вы не поняли того, что я хотѣлъ сказать. Я г. Столпянскаго не знаю лично, слѣдовательно, о его поведеніи не могъ толковать; я знаю только, что въ газетахъ писали, что онъ труженикъ въ дѣлѣ народнаго образованія; затѣмъ слышалъ, что разныя земства приглашаютъ его; я полагалъ, что все это на чемъ нибудь основано. Вотъ почему я позволилъ себѣ сказать, что онъ все-таки принесъ пользу. Книги его я не защищалъ и не имѣлъ желанія защищать.

Г. Пятковскій. Вы опять говорите въ мою пользу. Я еще повторяю: чѣмъ болѣе успѣлъ г. Столпянскій составить себѣ репутацію, тѣмъ строже надо отнестить къ его книгѣ.

Г. Сиповскій. Зачѣмъ же мы будемъ опять говорить одно и тоже?

Г. Рашевскій. Мнѣ кажется страннымъ, что г. Пятковскій все стоитъ на одномъ предметѣ, о которомъ начался толкъ. Ни искренности Столпянскаго, ни его добропорядочности никто не имѣлъ въ виду. Здѣсь Столпянскій совершенно посторонній вопросъ, здѣсь доказывалось только то, что рецензія подобнаго рода не даетъ положительныхъ данныхъ, которыхъ должны требовать и искать члены Педагогическаго Собранія, выслушивая извѣстную рецензію.

Г. Пятковскій. Если хотите,—нѣсколько фактовъ было приведено, возражайте противъ нихъ, а то вы говорите: допускать или не допускать подобнаго рода рецензію? Я не знаю, этотъ вопросъ можно бы было, пожалуй, подвергнуть баллатировкѣ.

Г. Рашевскій. Въ рецензіи ничего не доказывается, а только говорится: безсмысленно, тупо, глупо.

Г. Пятковскій. Тутъ были сопоставлены такія противорѣчія, что придавать къ нимъ что нибудь отъ рецензента значило не уважать ту публику, къ которой онъ обращался.

Г. Рашевскій. Я вамъ указывалъ на то, что не доказано.

Г. Пятковскій. Доказывать нелѣпость и противорѣчія такихъ вещей, которыя бьютъ въ глаза, совершенно напрасно. Если нашли, что впечатлѣніе отъ рецензіи такое, что книга неумна, стало быть доказательство есть.

Г. Рашевскій. Одни нашли, другіе не нашли, на этомъ нельзя опирать выводы. Одни нашли, другіе, напротивъ того, нашли, что рецензія не даетъ точнаго понятія о книгѣ.

Предсѣдатель. Г. Иваньковъ!

Г. Иваньковъ. Я не коснусь дѣятельности г. Столпянскаго, потому что мнѣнія о ней различны: одни находятъ ее никуда не годной, другіе—что она приноситъ пользу. Мы видимъ, что земства приглашаютъ его, слѣдовательно, надѣются найти пользу въ его дѣятельности. Я коснусь только рецензіи. По моему мнѣнію, она совершенно несостоятельна. Она доказываетъ, что книга г. Столпянскаго можетъ принести несказанный вредъ всей Россіи, а между тѣмъ изложеніе ея таково, что даже наше немногочисленное собраніе раздѣлилось на двѣ партіи: одни находятъ рецензію хорошей, другіе—напротивъ. Если мы не въ состояніи были вынести изъ рецензіи никакихъ положительныхъ данныхъ, то что вынесутъ изъ нея люди съ меньшей подготовкой къ педагогической дѣятельности, чѣмъ наше собраніе? Мнѣ кажется, что причина, вызвавшая такія недоразумѣнія, заключается вотъ въ чемъ: г. Мѣдниковъ брался за факты весьма ничтожные и надъ ними потѣшался, что подорвало всякій кредитъ къ его критикѣ. Напримѣръ, онъ говоритъ: «вотъ г. Столпянскій заставляетъ записывать слова! Что это за учитель, который придетъ съ бумажкой и станетъ записывать!» Вѣроятно, г. Мѣдникову извѣстно, что Даль такимъ образомъ составилъ свой словарь, о чемъ онъ заявляетъ на первой страницѣ. Слѣдовательно, если удалось это Далю, то отчего не удастся учителю, такъ близко стоящему къ народу? Уже это глумленіе надъ такимъ фактомъ, въ сущности вѣрнымъ, подрываетъ кредитъ къ критику. Затѣмъ говоритъ, что г. Столпянскій учитъ учителей являться причесанными, приглаженными, умытыми. Дѣльно, прекрасно! Я скажу, что это вѣрно! Учитель долженъ быть такимъ, онъ долженъ показывать примѣръ чистоплотности своимъ ученикамъ, а г. Мѣдниковъ глумится и надъ этимъ. Видя, что г. Мѣдниковъ глумится при такихъ обстоятельствахъ, я говорю: а, что-то неладно въ критикѣ, г. Мѣдниковъ пристрастно относится къ г. Столпянскому; я этой книги не читалъ,—теперь прочту. Вѣрно въ книгѣ есть что нибудь хорошее, если рецензія обращаетъ вниманіе только на пустяки! Далѣе г. Мѣдниковъ глумится надъ совѣтомъ Столпянскаго — брать изъ огородовъ больше различныхъ корешковъ для нагляднаго ознакомленія съ ними и прибавляетъ: другой учитель возьметъ, да весь огородъ и повыдергаетъ...

Г. Мѣдниковъ. Онъ самъ это говоритъ: чѣмъ больше, тѣмъ лучше...

Г. Иваньковъ. Подобныя выраженія вы встрѣтите во всякой химіи. Такого рода отношеніе къ фактамъ, которые въ сущности вѣрны, и подрываетъ кредитъ къ вашей критикѣ; потому-то наше собраніе и раздѣлилось на двѣ противоположныя стороны. Я же высказываю свое личное заключеніе, что критика, сравнительно со зломъ, которое можетъ принести книга г. Столпянскаго, неудовлетворительна.

Г. Мѣдниковъ. Если я разбираю какую нибудь книгу, то прежде всего моя цѣль сказать объ этой книгѣ всю суть, и я не понимаю, почему г. Рашевскій требуетъ отъ меня какого-то собственнаго историческаго изложенія всѣхъ методовъ. Если бы я написалъ такого рода рецензію, то вышло бы двѣ, три книги. Зачѣмъ вы выбираете три факта? Если бы вы взглянули на всю рецензію, то увидѣли-бы, что я прослѣдилъ всю книгу съ самой первой страницы, съ самаго предисловія, объясненіе историческаго хода народнаго образованія и наконецъ самый «дневникъ», и не видѣлъ въ этой книгѣ ничего кромѣ противорѣчій. Вы нападаете на то, что я выставляю собираніе словъ. Мнѣ странно, что вы сравниваете сельскаго учителя съ Далемъ. Какая разница между ними! Даль—человѣкъ ученый, академикъ, изучившій языкъ; приходя въ комнату крестьянина, онъ знаетъ, какія слова онъ встрѣтитъ здѣсь въ первый разъ и какія уже извѣстны. Господинъ же Столпянскій совѣтуетъ учителямъ по пріѣздѣ за недѣлю въ школу бѣгать съ карандашемъ и клочками бумаги и записывать всѣ слова. Согласитесь, что это въ высшей степени нелѣпо!

Г. Иваньковъ. Почему?

Г. Мѣдниковъ. Потому что какимъ образомъ учитель будетъ записывать на клочкахъ, да къ тому же развѣ онъ въ двѣ недѣли много можетъ сдѣлать?

Г. Иваньковъ. Вамъ извѣстно, что у насъ въ каждой мѣстности есть особое нарѣчіе, стало быть, не познакомившись съ нарѣчіемъ, не зная его, нельзя приняться за обученіе.

Г. Мѣдниковъ. Да развѣ вы думаете, что въ двѣ недѣли можно съ нимъ познакомиться? Вѣдь онъ записываетъ не только мѣстныя слова, совсѣмъ нѣтъ! Онъ долженъ составить цѣлый лексиконъ всѣхъ словъ. Развѣ возможно, чтобы народный учитель, не понимая, что такое языкъ, слово, собралъ слова? А если бы даже и собралъ, то этимъ языка дѣтей онъ все-таки не узналъ, а между тѣмъ г. Столпянскій совѣтуетъ соразмѣрять свой языкъ съ языкомъ дѣтей. Это въ высшей степени нелѣпо! Что вы говорите о Далѣ! Если Столпянскаго будутъ сравнивать съ Ньютономъ, то я отказываюсь возражать!

Г. Иваньковъ. Развѣ я сравниваю съ Далемъ? Я говорю только, что и Даль знакомился съ языкомъ такимъ же способомъ, которымъ г. Столпянскій хотѣлъ познакомить учителей съ языкомъ данной мѣстности.

Г. Мѣдниковъ. Нѣтъ, не съ языкомъ данной мѣстности! Я понимаю подъ языкомъ данной мѣстности только такія слова, которыя неизвѣстны еще въ лексиконѣ. Я самъ, по порученію академіи, собиралъ слова, также ходилъ съ карандашемъ, но записывалъ только незнакомыя слова, а у г. Столпянскаго цѣлый лексиконъ словъ. Онъ записываетъ каждое слово, даже такое, какъ *корова*, и выводитъ, что довольно 500 словъ.

Г. Иваньковъ. Мнѣ не сдѣлано возраженія. Я заявилъ, что говорилъ противъ рецензіи потому, что она подрываетъ къ себѣ кредитъ, обращая вниманіе только на ничтожные факты...

Г. Мѣдниковъ. Какіе же ничтожные факты? Книга для учителей, книга издана Товариществомъ Общественной Пользы, которое распространяетъ ее въ массы!

Ѳ. Ѳ. Эвальдъ. По поводу числа словъ, которыми выражается извѣстное развитіе человѣка, позвольте вамъ привести мнѣніе Макса Мюллера, профессора въ Англіи: Если взять дѣвушку, ходящую за животными на фермѣ, такъ она знаетъ не болѣе 300 словъ; если взять студента Кембриджскаго университета, то онъ знаетъ не болѣе 4,000 словъ, у Шекспира найдется только 14,000 словъ. Слѣдовательно, дѣйствительно предложеніе Столпянскаго заслуживаетъ глубокаго уваженія; именно, надо познакомиться съ тѣмъ словеснымъ матеріаломъ, который принадлежитъ дѣтямъ. Что же касается до срока, то его можно увеличить. Мы не будемъ сравнивать заслугъ Даля и Столпянскаго, но тѣмъ не менѣе пріемъ, употребляемый послѣднимъ, превосходенъ и заслуживаетъ величайшаго уваженія.

Г. Мѣдниковъ. Я могу сказать, что я дѣлалъ наблюденія по этому вопросу. Столпянскій не позволяетъ учителямъ, не изучивши языка, давать дѣтямъ названія предметовъ; напр., мальчикъ видитъ въ школѣ новый предметъ, спрашиваетъ у учителя названіе его, но тотъ не смѣетъ дать его, такъ какъ не ознакомился съ языкомъ дѣтей. Развѣ это не нелѣпо?

Г. Эвальдъ. Я только возражаю относительно знанія словъ.

Г. Мѣдниковъ. Можетъ быть, въ иной мѣстности это и необходимо, такъ какъ учитель можетъ встрѣтить много новыхъ словъ.

Г. Эвальдъ. Нѣтъ не новыхъ словъ, а такихъ, которыя всѣмъ извѣстны которыя находятся въ обиходѣ, напр. *корова.*

Г. Мѣдниковъ. Извѣстенъ вотъ какой фактъ:... низшіе классы въ Германіи прескверно говорятъ...

Г. Эвальдъ. Почему скверно?

Г. Мѣдниковъ. Неправильно...

Г. Эвальдъ. Почему неправильно?

Г. Мѣдниковъ. По крайней мѣрѣ всѣ путешественники это говорятъ. У насъ же, наоборотъ, мужики говорятъ чрезвычайно правильно и знаютъ много словъ..

Г. Эвальдъ. Изъ чего вы заключаете, что одинъ народъ говоритъ правильно, другой неправильно?

Г. Мѣдниковъ. Относительно Германіи я не могу вамъ сказать, почему тамъ народъ говоритъ неправильно.

Предсѣдатель. Г. Бѣловъ!

Г. Бѣловъ. Я хочу сказать нѣсколько словъ по поводу выраженія, употребленнаго г.г. Сиповскимъ, Рашевскимъ и нѣкоторыми другими. Г. Сиповскій призналъ, что книга никуда негодна, нелѣпа, затѣмъ далѣе онъ прибавилъ, что если она непонятна, нелѣпа, то отъ этого большой бѣды и вреда быть не можетъ. Я говорю, что вредъ будетъ очень большой. Будучи немного знакомъ съ народной школой, къ которой я стою лицомъ къ лицу, я вынесъ убѣжденіе, что наши учителя, въ большинствѣ случаевъ,—фактъ дѣйствительно многозначительный,—желаютъ учиться, я говорю про большинство,—одинъ больше, другой меньше, но дѣло въ томъ, что они хотятъ этого, да и во всякомъ случаѣ, при извѣстныхъ небольшихъ усиліяхъ, очень не долго пробудить это желаніе. Всѣмъ извѣстно, что семинарій у насъ очень немного, слѣдовательно, гдѣ сельскій учитель получаетъ образованіе, чему учится?

Буквально кое-какъ, кое-что успѣлъ пахватать, основа самая шаткая. Извѣстно, сколько затрудненій представляютъ многіе методы, чтобы ихъ согласить, связать, чтобы они представляли одно стройное цѣлое. Говорю искренно, я останавливаюсь нерѣдко передъ сельской школой и думаю, что мнѣ дѣлать? Задача очень трудная, въ величайшей степени трудная! Я иду на это дѣло—человѣкъ свѣдущій, подготовленный высшимъ образованіемъ, но всетаки часто задаю себѣ вопросы, какимъ образомъ устроить это? Какъ сдѣлать, чтобы все шло стройно и хорошо? Представьте себѣ теперь положеніе сельскаго учителя, получающаго книгу, въ которой цѣлый рядъ противорѣчій! Вопросъ этотъ, кажется, достаточно доказанъ. Наконецъ, я прибавлю еще, что я самъ читалъ книгу, что она рѣшительно собьетъ его съ толку. Спрашивается, какой же вредъ? А тотъ, самый существенный въ моихъ глазахъ, что у сельскаго учителя пропадетъ энергія, охота къ дѣлу. Замѣчено, что всякая хорошая книга, которая освѣщаетъ вопросъ, имѣетъ путеводную нить, за которую учитель будетъ держаться и идти съ начала до конца: какъ только встрѣчаются какія-либо, хоть самыя ничтожныя, противорѣчія, положимъ даже при обученіи азбукѣ, онъ становится въ тупикъ, онъ пропалъ. Это сегодня, это завтра и, наконецъ, энергія его падаетъ. Кто знакомъ съ сельской школой, тотъ знаетъ, что силы сельскаго учителя поддерживаются этими внѣшними различными обстоятельствами: или лицомъ, которое вліяетъ, или книгой, которая является, потому что положеніе его таково, что ничто не можетъ его поддерживать,—ему не у кого просить объясненія. Я представляю себѣ такого учителя, незнакомаго съ исторіей, прочитавшаго только маленькій курсъ Иловайскаго; вдругъ этому учителю говорятъ о Руссо, употребляютъ такія выраженія, которыхъ онъ не понимаетъ, объясненія которыхъ не можетъ спросить,—и это сегодня, это завтра! Надо имѣть много силъ, чтобы устоять въ такомъ незавидномъ положеніи и идти далѣе къ рѣшенію поставленнаго вопроса съ прежней энергіей! Энергія падаетъ; если-же энергія падаетъ, то это дѣло величайшей важности; вотъ потому-то наша сельская школа и прививается такъ туго, что она не видитъ нравственной поддержки, напротивъ того являются препятствія, какъ со стороны отцовъ и матерей, такъ и другія, съ которыми сельскій учитель долженъ бороться. Является книга, въ которой онъ ничего не понимаетъ, въ которой онъ на одной страницѣ читаетъ одно, а на слѣдующей совершенно другое. Вотъ почему я хотѣлъ сказать, что педагогическая книга, гдѣ нѣтъ путеводной нити, гдѣ нѣтъ системы, въ основаніе которой не положено господствующей главной идеи, эта книга приноситъ положительный вредъ.

Предсѣдатель. Позвольте мнѣ въ заключеніе сказать нѣсколько словъ. Какъ видно, наше Общество раздѣлилось на двѣ половины,—одни считаютъ, что рецензія г. Мѣдникова не доказала того, что требовалось доказать, другіе—что она доказала именно то, что было нужно, такъ какъ входить въ подробности вовсе не слѣдовало. Но позвольте обратить ваше вниманіе на то, что когда хотятъ дѣлать замѣчанія pro или contra, то, казалось бы, надо поступать осторожно, т. е. точно слѣдовать примѣру самого рецензента. Рецензентъ самъ прочиталъ книгу, мы же, кромѣ г. Бѣлова, который заявилъ, что онъ знакомъ съ ней, не читали ея...

Миропольскій, Рашевскій и другіе. Я читалъ книгу!

Предсѣдатель. Если-же многіе и читали, и на основаніи этого говорили, то по крайней мѣрѣ не всѣ тѣ, которые возражали.

Г. Сиповскій. Дѣло въ томъ, что всѣ возражали не за книгу, а за неумѣстность рецензіи. Самимъ г. Столпянскимъ было уже здѣсь ясно доказано, что онъ не имѣетъ теоретической подготовки. Теперь опять мы посмѣялись надъ нелѣпыми мѣстами его книги; къ чему это приведетъ? что же изъ этого выйдетъ? развѣ мы можемъ исправить въ немъ этотъ недостатокъ или можемъ изгнать книгу изъ продажи? Если эта критика сдѣлается извѣстной публикѣ вслѣдствіе того, что она будетъ напечатана, то я понимаю значеніе подобнаго разбора. Самый же лучшій способъ уничтожить эту книгу, которая въ большомъ ходу,—выпустить новую, лучшую, по той же цѣнѣ или по болѣе дешевой: до тѣхъ же поръ, пока не будетъ другой книги, всѣ будутъ хвататься за эту.

Предсѣдатель. Но Педагогическое Общество, вы согласны съ этимъ, имѣетъ авторитетъ или, если не имѣетъ его, то пріобрѣтаетъ, высказывая свои мнѣнія по поводу изданія разныхъ книгъ. Въ настоящее время авторитетъ этотъ еще болѣе увеличивается потому, что отчеты о засѣданіяхъ нашего Общества будутъ печататься въ журналѣ, слѣдовательно, рецензія, какова бы она ни была, имѣетъ значеніе, вслѣдствіе чего Совѣтъ и разрѣшилъ прочесть ее въ нашемъ Обществѣ. —

— Чрезъ нѣсколько дней послѣ засѣданія получено было г. Предсѣдателемъ отъ г. **Миропольскаго** дополненіе къ его рѣчи, при письмѣ слѣдующаго содержанія:

«М. Г.! Честь имѣю при семъ препроводить *дополненіе* къ прошлой бесѣдѣ въ «Собраніи» по поводу разбора книги г. Столпянскаго, которое я желалъ бы помѣстить хотя *въ видѣ примѣчанія* къ моей рѣчи на Собраніи, въ случаѣ если пренія будутъ напечатаны. Предлагаемое дополненіе, составляющее непосредственное продолженіе моей рѣчи, является въ письменномъ видѣ потому, что прекращеніе засѣданія не позволило мнѣ высказаться устно».

Дополненіе къ бесѣдѣ въ С.-Петербургскомъ Педагогическомъ Обществѣ по поводу разбора книги г. Столпянскаго.

Что касается меня, то я не слышалъ возраженій противъ сказаннаго мной, кромѣ уличенія меня въ противорѣчіи: будто я признаю трудъ г. Столпянскаго ничтожнымъ и въ тоже время придаю ему значеніе. Но это противорѣчіе фиктивное, на самомъ дѣлѣ его нѣтъ. Въ рѣчи моей была, быть можетъ, нестройность, это я сознаю и извиняюсь, такъ какъ я не разсчитывалъ говорить и вовлеченъ былъ въ споръ случайно, но это другое дѣло. Въ педагогической дѣятельности нѣтъ безразличія (адіафора),—она бываетъ или правильная, или ложная, или помогаетъ, или вредитъ. Мнѣ кажется, если и есть гдѣ здѣсь противорѣчіе, то именно со стороны защитниковъ г. Столпянскаго: всѣ они согласны, что книга изъ рукъ-вонъ плоха, что знаменитые тезисы г. Столпянскаго ниже критики и—защищаютъ автора, во имя фальшиваго гуманизма. Я укажу фактъ. Когда я обратился за покупкой книги г. Столпянскаго въ магазинъ «Товарищества Общественная Польза», и, желая полнѣе познакомиться съ педагогическими работами этого плодовитаго автора, спросилъ даже его *прописи* («Солдатскія» и прочія азбуки были у меня раньше), ихъ не оказалось: «всѣ распроданы», отвѣтилъ коммерсантъ. Я выразилъ удивленіе, какъ могутъ расходиться подобныя книги, на что тотъ улыбаясь сказалъ, что они и сами этого не ожидали, а между тѣмъ, однихъ Азбукъ Сол-

датскихъ разошлось далеко больше 100,000 экз., и при этомъ добавилъ, что г. Столпянскій-де человѣкъ бѣдный. Какъ будто народъ — мѣшокъ, изъ котораго должны обогащаться бѣдные, но невѣжественные псевдо-учители его! Замѣтимъ при этомъ, что этотъ псевдо-педагогъ, печатно утверждающій, что объ его методѣ учителю «нечего разсуждать, а нужно дѣлать такъ, какъ приказано» (см. стр. 16. «Руков. для учителей»), не основательно и поверхностно осуждающій такія книги, какъ «Родное слово», котораго онъ даже и не понялъ, распространитель этихъ и подобныхъ воззрѣній— покровительствуется, труды его обязательны... Это ли не зло! Когда расходятся книги барона Корфа, когда на расхватъ берутъ Ушинскаго, я радуюсь, это шагъ впередъ; когда расходятся книги г. Столпянскаго, когда его солдатчина заражаетъ школы—я глубоко скорблю: это шагъ (дай Богъ, чтобъ одинъ) назадъ. Всѣ здѣсь признали, что книга г. Столпянскаго плоха и ниже критики; но и здѣсь нашлись защитники его... А вѣдь рекламы этого псевдо-педагога дѣйствуютъ: авторъ не разъ руководилъ педагогическими курсами, и конечно, самъ рекомендовалъ свои издѣлія земствамъ, его приглашавшимъ. А много ли у насъ найдется въ земствѣ педагоговъ, способныхъ оцѣнить эти издѣлія? Самонадѣянность же у г. Столпянскаго велика, что доказываетъ его книга, которую онъ признаетъ началомъ новой эры въ нашей народной педагогіи, и его тезисы, которые у него достало духу предложить въ спеціальномъ Педагогическомъ Обществѣ, и которые даже здѣсь нашли себѣ защитниковъ. Я говорю о фактѣ, что нѣкоторые изъ нынѣшнихъ защитниковъ г. Столпянскаго защищали и его тезисы, хотя тѣже защитники нынѣ отзываются о нихъ, какъ о нелѣпости... Фактъ поучительный и наглядно доказывающій вредъ псевдо-педагоговъ, съ нѣкоторымъ авторитетомъ и безграничною самоувѣренностью, свойственною невѣжеству. Чего стоитъ уже то одно, что столь уважаемое Общество тратитъ дорогое время на обсужденіе нелѣпостей, которыя затѣмъ, по невозможности ихъ обсуждать, возвращаются референтамъ,—гдѣ это видано? И какъ заразительно зло: изъ устъ защитниковъ г. Столпянскаго мы слышимъ: «не нужно критики»! Какъ будто безъ критики возможна наука, возможно педагогическое дѣло! Вѣдь это все равно, что сказать «долой здравый смыслъ»! И въ столь очевидномъ дѣлѣ явилось раздѣленіе, явились столпянцы и антистолпянцы... Я живо помню первое впечатлѣніе, произведенное на меня тезисами г. Столпянскаго Я только вступилъ въ члены уважаемаго Общества, я шелъ сюда учиться, трудиться, чаялъ найти разрѣшеніе недоумѣній и вопросовъ, которые тревожатъ всякаго педагога. «Какъ счастливы вы, писалъ мнѣ тогда баронъ Корфъ, что имѣете возможность непосредственно участвовать въ занятіяхъ нашего глубокоуважаемаго Общества»,—да, я былъ полонъ надеждъ. Но я былъ пораженъ и ошеломленъ публичнымъ провозглашеніемъ и защитою педагогическихъ абсурдовъ, выдаваемыхъ за основныя положенія методики г. Столпянскаго, и здѣсь то я понялъ, какое зло псевдо-педагогія... Только фальшивая гуманность можетъ помириться съ такимъ явленіемъ. Но г. Столпянскій членъ Педагогическаго Общества. Чтоже изъ этого? Ужели это можетъ уполномочивать кого либо безнаказанно проповѣдывать нелѣпости въ «Обществѣ», или, что еще лучше, прикрываясь именемъ члена, паводнять школы и отуманивать головы учителей вредными книжонками въ родѣ разобранной книги? Мнѣ кажется, именно потому, что г. Столпянскій членъ Педагогическаго Общества, послѣднее и обязано было серьезно и безпристрастно, отнестись къ книгѣ г. Столпянскаго, и почтенный Ѳ. Н. Мѣдниковъ, выполнившій эту неблагодарную и непріятную обязанность, заслуживаетъ по

этому полной и глубокой благодарности отъ «Общества», которое, благодаря его труду, вполнѣ свободно въ общественномъ мнѣніи отъ упрека даже и въ тѣни солидарности съ такими трудами, каковы г. Столпянскаго, хотя послѣдній и членъ «Общества».

Переходя затѣмъ къ положеніямъ, высказываемымъ здѣсь въ защиту г. Столпянскаго, нельзя не замѣтить, что въ основѣ ихъ лежитъ недоразумѣніе. Такъ, указываютъ на «фактъ», что-де г. Столпянскій представляетъ учителямъ важность и пользу собиранія гербаріевъ, арбораріевъ, энтомологическихъ коллекцій и проч. Но разсмотрѣвъ серьезно то, что говоритъ объ этихъ собраніяхъ г. Столпянскій, легко увидѣть, что онъ не сказалъ ровно ничего полезнаго и пригоднаго къ дѣлу. Защитники г. Столпянскаго указываютъ на важность музеевъ, естеств. коллекцій и пр., но кто же отрицаетъ эту важность? И ужели можно вмѣнить въ заслугу педагогу, если онъ написалъ, что *коллекціи полезны*? А сводится дѣло къ тому, потому что всѣ совѣты г. Столпянскаго, *какъ* дѣлать дѣло, собирать коллекціи, напр. ботаническія, никуда не годятся. И это положеніе, буде угодно, легко доказать самымъ дѣломъ. Выходитъ, что дѣло само по себѣ очень хорошо, но въ рукахъ г. Столянскаго оно давно пуль.

Наивное объясненіе о томъ, гдѣ г. Столпянскій беретъ карандаши и проч., также не имѣетъ ровно никакого *практическаго* значенія, а вычисленія его относительно письменныхъ матеріаловъ положительно невѣрны. Я предлагалъ возражателямъ тогда же показать это, но они отклонили предложеніе.

Остается еще записываніе словъ и мѣстныхъ выраженій. Здѣсь очевидно встрѣчается недоразумѣніе и смѣшеніе ученаго вопроса съ педагогическимъ. Если г. Столпянскій защищаетъ мысль, что собираніе мѣстныхъ словъ и выраженій полезно, то кто же станетъ спорить противъ такого открытія, дѣлающаго честь изобрѣтательности г. Столпянскаго? Якушкинъ записываетъ пѣсни, Кирѣевскій—былины, Даль-слова, желательно, чтобъ и учителя приняли участіе въ этихъ полезныхъ трудахъ. Но какое отношеніе все это имѣетъ къ дѣлу, къ вопросу о *методѣ обученія грамотѣ?* Всякому, кто занимался элементарнымъ обученіемъ, не трудно доказать, что въ педагогическомъ отношеніи способъ, рекомендуемый г. Столпянскимъ, никуда не годится. Я самъ малороссъ, училъ въ школахъ украинскихъ и знаю, какъ важно для учителя и успѣховъ учениковъ знаніе мѣстнаго нарѣчія; впрочемъ педагогическое значеніе мѣстныхъ нарѣчій при элементарномъ обученіи столь обще-признано, что о немъ и говорить лишне; но все это ровно ничего не имѣетъ общаго съ тѣми совѣтами, которыми награждаетъ учителей г. Столпянскій и которые онъ рекомендуетъ примѣнять къ дѣлу. Подобнымъ же недоразумѣніемъ страдаютъ и другія мнѣнія защитниковъ г. Столпянскаго. Dixi.

Членъ С.-Петербургскаго Педагогическаго Общества, преподаватель педагогіи, *Сергѣй Миропольскій.*

Стенографическій отчетъ засѣданія 3-го апрѣля не могъ быть помѣщенъ въ этомъ №, вслѣдствіе того, что г. Нарановичъ, рефератъ котораго обсуждался въ этомъ засѣданіи, уѣхалъ на короткое время изъ Петербурга. По этому редакція не рѣшилась напечатать отчетъ до провѣрки его г. Нарановичемъ.

Ред.

ТАБЛИЦЫ

ЧИСЛА НАРОДНЫХЪ УЧИЛИЩЪ

и

СТОИМОСТИ ИХЪ СОДЕРЖАНІЯ

въ 1869-мъ году.

(Губерніи: Пензенская, Костромская, Новгородская, Тамбовская, Полтавская, Херсонская, Рязанская и Вологодская).

Вѣдомость о сельскихъ училищахъ Пензенской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ.				Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и натурою на содержаніе училищъ.												Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году.												Противъ суммы, ассигнованной на содерж. училищъ, издержано.			
					Деньгами.												Натурою.			Сколько училищъ пользов. безплат.			Итого.		На жалованье учителямъ и помощникамъ.		На жалованье особымъ законоучителямъ.		На снабженіе училищъ учебными принадлежност.		На помѣщ., отопл., освѣщеніе, наемъ сторожа, ремонтъ зданія и проч.		Итого.		Болѣе.		Менѣе.	
	Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Изъ казны.		Изъ губернскаго земскаго сбора.		Изъ уѣзднаго земскаго сбора.		Отъ крестьянъ.		Отъ частныхъ лицъ.		Изъ другихъ источниковъ.		Итого.	Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.																
					Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.																
Пензенскій	21	—	—	21	—	—	—	—	1,448	87½	757	57½	25	—	—	—	2,231	45	21	20	17	1,552	—	460	—	—	—	187	—	2,199	—	—	—	32	45
Саранскій	13	—	—	13	—	—	—	—	844	— [1]	383	45	—	—	—	—	1,227	45	10	10	9	693	45	150	—	—	—	384	—	1,227	45	—	—	—	—
Краснослободскій	24	2	—	26	—	—	—	—	3,758	—	260	—	—	—	—	—	4,018	—	16	16	15	2,905	—	200	—	—	—	913	—	4,018	—	—	—	—	—
Нижеломовскій	21	—	—	21	—	—	—	—	4,074	—	102	—	—	—	—	—	4,176	—	21	4	1	2,360	—	440	—	—	—	1,276	—	4,076	—	—	—	100	—
Наровчатскій	3	—	—	3	—	—	—	—	—	—	640	—	—	—	—	—	640	—	3	—	—	415	—	—	—	—	—	225	—	640	—	—	—	—	—
Мокшанскій	31	—	—	31	—	—	—	—	330	—	761	96	70	—	—	—	1,161	96	11	5	4	279	96	36	—	—	—	691	—	1,006	96	—	—	155	—
Чембарскій	37	—	—	37	—	—	—	—	—	—	2,058	—	251	—	—	—	2,309	—	25	24	17	1,822	—	195	—	—	—	351	—	2,368	—	59	—	—	—
Городищскій	37	—	—	37	—	—	—	—	—	—	3,277	4	540	—	—	—	3,817	4	28	27	21	2,399	14	425	—	—	—	982	90	3,807	4	—	—	10	—
Керенскій	12	—	—	12	—	—	—	—	—	—	966	—	—	—	—	—	966	—	10	10	7	520	—	175	—	—	—	271	—	966	—	—	—	—	—
Инсарскій	11	—	—	11	—	—	—	—	—	—	205	—	110	—	—	—	315	—	11	11	11	315	—	—	—	—	—	—	—	315	—	—	—	—	—
Итого	210	2	—	212	—	—	—	—	10,454	87½	9,411	2½	996	—	—	—	20,861	90	153	127	102	13,261	55	2,081	—	—	—	5,280	90	20,623	45	59	—	297	45

Примѣчанія. 1) *Пензенскій уѣздъ.* Въ 3-хъ школахъ этого уѣзда, показанныхъ въ вѣдомости: денежныхъ суммъ на содержаніе не отпускалось; школы содержались мѣстными священниками безплатно. 2) *Саранскій уѣздъ.* Въ 5-ти школахъ денежныхъ суммъ не отпускалось, 2 изъ нихъ помѣщались безплатно въ церковныхъ сторожкахъ, 2 въ домахъ священниковъ и 1 въ частномъ домѣ; обученіемъ занимались безплатно мѣстные священники. Одно училище, показанное въ вѣдомости по имѣнію средствъ и нежеланію крестьянъ обучать дѣтей—закрыто.

[1]) Изъ суммъ земства и общественнаго сбора.

Вѣдомость о сельскихъ училищахъ Костромской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ.				Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и натурою на содержаніе училищъ.												Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году.												Противъ суммы, ассигнованной на содерж. училищъ, издержано.			
					Деньгами.												Натурою.			Сколько училищъ пользов. безплат.			Итого.		На жалованье учителямъ и помощникамъ.		На жалованье особымъ законоучителямъ.		На снабженіе училищъ учебными принадлежност.		На помѣщ., отопл., освѣщеніе, наемъ сторожа, ремонтъ зданія и проч.		Итого.		Болѣе.		Менѣе.	
	Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Изъ казны.		Изъ губернскаго земскаго сбора.		Изъ уѣзднаго земскаго сбора.		Отъ крестьянъ.		Отъ частныхъ лицъ.		Изъ другихъ источниковъ.		Итого.	Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.																
					Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.																
Нерехтскій	24	—	—	24	—	—	—	—	3,868	84	—	—	—	—	—	—	3,868	84	23	23	23	3,268	49	572	85	—	—	37	—	3,878	34	9	50	—	—
Макарьевскій	21	—	—	21	—	—	—	—	671	50	—	—	—	—	—	—	671	50	—	—	—	671	50	—	—	—	—	—	—	671	50	—	—	—	—
Буйскій	15	—	—	15	—	—	50	—	1,435	—	30	—	96	—	—	—	1,611	—	14	14	15	1,096	—	285	—	—	—	70	—	1,451	—	—	—	160	—
Солигаличскій	7	—	—	7	—	—	—	—	237	50	—	—	—	—	—	—	237	50	7	6	4	100	—	—	—	100	—	37	50	237	50	—	—	—	—
Ветлужскій	17	—	—	17	—	—	—	—	1,440	—	—	—	758	5	—	—	2,198	5	15	12	2	1,864	—	172	—	—	—	352	89	2,388	89	190	84	—	—
Юрьевецкій	8	—	—	8	—	—	—	—	—	—	4,013	61¼	36	—	43	8	4,093	41¼	8	1	1	593	51	485	46	—	—	682	65	1,761	62	—	—	2,331	79½
Костромской	17	—	—	17	—	—	—	—	1,258	48	50	—	—	—	—	—	1,308	48	5	5	5	761	56	50	—	—	—	481	—	1,292	56	—	—	15	92
Чухломскій	26	—	—	26	50	—	—	—	320	—	1,406	—	25	—	45	—	1,846	20	24	23	23	1,275	20	150	—	—	—	74	—	1,499	20	—	—	347	—
Варнавинскій	15	1	—	16	—	—	—	—	996	20	2,113	32¼	168	46	118	8	3,396	78¼	11	6	3	1,480	—	365	—	—	—	469	50	2,314	50	—	—	1,082	28¼
Кологривскій	9	—	—	9	615	—	—	—	300	—	275	7	34	—	—	—	1,224	7	4	4	2	879	56	150	—	—	—	47	38	1,076	94	—	—	147	13
Кинешемскій	16	—	—	16	—	—	—	—	2,190	—	482	46	330	—	—	—	3,002	46	10	7	4	1,822	50	138	50	—	—	560	26	2,521	26	—	—	481	20
Галичскій	10	—	—	10	—	—	—	—	728	50	472	13	40	—	—	—	1,240	63	9	10	7	739	—	253	—	—	—	67	—	1,059	—	—	—	181	63
Итого	185	1	—	186	665	—	50	—	13,446	2	8,842	59½	1,487	51	207	—	24,698	92½	130	111	89	14,551	32	2,621	81	100	—	2,879	18	20,152	31	200	34	4,746	95¾

Примѣчанія. 1) *Костромской уѣздъ.* Въ 2 училищахъ этого уѣзда расхода производилось не было, хотя уѣзднымъ земствомъ и было ассигновано одному 158 р. 50 к., а другому 75 р.; а потому эта сумма 233 р. 50 к. показана ассигнованною отъ земства, но не показана израсходованною. 2) *Чухломскій уѣздъ.* Для 12-ти училищъ этого уѣзда денежныхъ суммъ не отпускалось, а взималась плата съ каждаго ученика отъ 3 до 5 руб. за обученіе. 3) *Кологривскій уѣздъ.* Въ этомъ уѣздѣ одно двухклассное училище и при немъ ремесленная школа (показаны).

Вѣдомость о сельскихъ училищахъ Новгородской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ. Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и натурою на содержаніе училищъ. Деньгами. Изъ казны. Руб.	К.	Изъ губернскаго земскаго сбора. Руб.	К.	Изъ уѣзднаго земскаго сбора. Руб.	К.	Отъ крестьянъ. Руб.	К.	Отъ частныхъ лицъ. Руб.	К.	Изъ другихъ источниковъ. Руб.	К.	Итого. Руб.	К.	Сколько училищъ пользов. безплат. Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.	Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году. На жалованье учителямъ и помощникамъ. Руб.	К.	На жалованье особымъ законоучителямъ. Руб.	К.	На снабженіе училищъ учебными принадлежност. Руб.	К.	На помѣщ., отопл., освѣщеніе, наемъ сторожа, ремонтъ зданія и проч. Руб.	К.	Итого. Руб.	К.	Противъ суммы, ассигнованной на содер. училищъ издержано. Болѣе. Руб.	К.	Менѣе. Руб.	К.
Новгородскій . . .	142	—	—	142	—	—	—	—	50	—	6,803	53½	90	—	148	57	7,092	10½	49	92	39	5,309	83½	70	—	313	—	1,399	27	7,092	10½	—	—	—	—
Старорусскій . . .	169	—	—	169	—	—	—	—	2,836	7	6,046	9½	80	—	—	—	8,962	16½	17	33	47	[1] 4558	69¼	[2] 200	5	453	35	1,500	94	6,713	3½	—	—	2,249	13½
Крестецкій	32	—	—	32	237	50	—	—	1,210	70¾	536	78½	—	—	—	—	1,984	99¼	19	20	18	1,047	46	146	39½	[3] 515	87½	226	96½	1,936	69½	—	—	48	29¾
Демянскій	19	—	—	19	—	—	—	—	747	20	—	—	—	—	—	—	747	20	19	19	19	600	—	15	—	142	20	—	—	757	20	10	—	—	—
Валдайскій	33	2	—	35	119	20	—	—	235	— [4]	460	45	655	—	18	—	1,487	65	7	6	6	839	30	183	20	30	—	112	95	1,165	45	—	—	322	20
Боровичскій . . .	17	—	—	17	—	—	—	—	850	—	527	—	210	—	59	—	1,646	—	14	15	12	815	75	70	—	—	—	35	—	920	75	—	—	725	25
Тихвинскій. . . .	9	—	—	9	—	—	—	—	470	—	117	—	—	—	—	—	587	—	2	2	—	564	—	—	—	—	—	23	—	587	—	—	—	—	—
Устюжнскій. . . .	13	—	—	13	—	—	—	—	635	23	270	—	—	—	130	—	1,035	23	12	11	3	585	—	398	33	—	—	51	90	1,035	23	—	—	—	—
Череповскій . . .	28	—	—	28	945	—	—	—	3,445	—	94	80	220	—	—	—	3,759	80	23	—	—	3,860	—	150	—	[5] 219	18	—	—	4,229	18	469	38	—	—
Кириловскій . . .	27	—	—	27	—	—	—	—	366	—	773	40	—	—	8	—	1,147	40	27	24	21	538	—	100	—	—	—	141	40	779	40	—	—	368	—
Бѣлозерскій . . .	20	—	—	20	—	—	—	—	706	—	81	—	154	—	1,396	—	2,337	—	16	17	16	1,215	—	—	—	—	—	66	—	1,281	—	—	—	1,056	—
Итого .	509	2	—	511	1,301	70	—	—	11,551	20¾	15,710	6½	1,409	—	1,759	57	31,731	54¼	205	239	181	19,933	3¾	1,332	97½	1,673	60½	3,557	42½	26,497	4¼	479	38	4,768	88

Примѣчанія. 1) *Старорусскій уѣздъ.* Въ награду учителямъ была выдана сумма отъ князя Васильчикова въ 50 р., она нигдѣ въ приходѣ и въ расходѣ не поставлена. 2) *Валдайскій уѣздъ.* Въ 2-хъ училищахъ свѣденій о расходѣ на помѣщеніе, отопленіе, освѣщеніе, наемъ сторожа и проч. нѣтъ; кромѣ того, для 2-хъ училищъ отпускается сумма: для одного въ 400 р., отъ частныхъ лицъ, а для другого отъ крестьянъ въ 81 р. 20 к. на всѣ потребности не разграничивая. Эти суммы въ ассигновкѣ показаны въ надлежащихъ графахъ, но въ расходѣ онѣ не записаны. 3) *Тихвинскій уѣздъ.* 1 школа содержится на счетъ монастыря. 4) *Череповскій уѣздъ.* Въ этомъ уѣздѣ хотя и отпускается сумма на помѣщеніе, отопленіе и прислугу, но неизвѣстно въ какомъ количествѣ.

[1]) Сюда не вошла сумма на жалованье въ 26 образцовыхъ земскихъ школахъ, такъ какъ въ официальномъ сообщеніи сказано, что учителю платится по 10 руб. въ мѣсяцъ, но неизвѣстно за учебное время или въ продолженіи цѣлаго года. [2]) Тоже и законоучитель получаетъ по 4 р. въ мѣсяцъ за 8 уроковъ, а потому и этотъ расходъ на жалованье не показанъ, но его неопредѣленности. [3]) Сумма 515 р. 87½ к. назначена на учебныя пособія и въ награду учителямъ. [4]) Эта сумма выдается учителямъ въ видѣ преміи, слѣдовательно въ Валдайск. уѣздѣ учителя получаютъ кромѣ 839 р. 30 к. еще 235 р. [5]) Сумма на это не раздѣлена и ассигнована на учебныя пособія и въ награду учителямъ.

Вѣдомость о сельскихъ училищахъ Тамбовской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ. Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и натурою на содержаніе училищъ. Деньгами. Изъ казны. Руб.	К.	Изъ губернскаго земскаго сбора. Руб.	К.	Изъ уѣзднаго земскаго сбора. Руб.	К.	Отъ крестьянъ. Руб.	К.	Отъ частныхъ лицъ. Руб.	К.	Изъ другихъ источниковъ. Руб.	К.	Итого. Руб.	К.	Сколько училищъ пользов. безплат. Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.	Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году. На жалованье учителямъ и помощникамъ. Руб.	К.	На жалованье особымъ законоучителямъ. Руб.	К.	На снабженіе училищъ учебными принадлежност. Руб.	К.	На помѣщ., отопл., освѣщеніе, наемъ сторожа, ремонтъ зданія и проч. Руб.	К.	Итого. Руб.	К.	Противъ суммы, ассигнованной на содер. училищъ издержано. Болѣе. Руб.	К.	Менѣе. Руб.	К.
Тамбовскій	23	—	—	23	—	—	—	—	2,110	40	1,156	—	—	—	—	—	3,266	40	21	17	—	2,354	—	600	—	400	—	311	40	3,665	40	399	—	—	—
Борисоглѣбскій . .	33	—	1	34	45	—	—	—	960	—	4,200	50	560	—	—	—	5,765	50	30	15	18	3,815	—	300	—	745	—	1,036	50	5,896	50	131	—	—	—
Моршанскій . . .	39	2	—	41	—	—	—	—	8,035	—	—	—	—	—	—	—	8,035	—	—	—	—	4,550	—	—	—	1,435	—	2,050	—	8,035	—	—	—	—	—
Усманскій	26	—	—	26	—	—	—	—	4,172	62	480	54	—	—	—	—	4,653	16	21	19	—	3,310	—	410	—	448	—	567	16	4,735	16	82	—	—	—
Шацкій	20	—	—	20	—	—	—	—	—	—	2,017	20	—	—	—	—	2,017	20	19	20	15	1,473	60	40	—	—	—	30	—	1,543	60	—	—	473	60
Спасскій	19	—	—	19	—	—	—	—	—	—	1,602	66	—	—	—	—	1,602	66	18	9	1	1,232	—	—	—	—	—	389	66	1,621	66	9	—	—	—
Лебедянскій. . . .	19	—	—	19	—	—	—	—	—	—	1,852	85	88	—	—	—	1,940	85	10	3	—	1,655	—	90	—	—	—	146	—	1,891	—	—	—	49	85
Кирсановскій . . .	36	—	—	36	22	25	—	—	60	—	2,971	—	400	—	—	—	3,453	25	36	33	21	2,535	—	—	—	516	25	402	—	3,453	25	—	—	—	—
Козловскій	72	1	—	73	—	—	—	—	—	—	7,594	26	150	—	—	—	7,744	26	30	6	—	5,686	56	—	—	—	—	1,325	—	7,011	56	—	—	732	70
Липецкій	6	—	—	6	—	—	—	—	—	—	1,035	—	—	—	—	—	1,035	—	2	—	—	525	—	100	—	—	—	308	—	933	—	—	—	102	—
Елатомскій	42	—	—	42	95	—	—	—	666	19½	1,757	6	100	80	55	—	2,674	5½	33	25	21	1,700	89½	48	—	57	32	640	65	2,446	86½	—	—	227	19
Темниковскій . . .	7	—	—	7	—	—	—	—	—	—	560	—	96	—	—	—	656	—	5	6	—	536	—	—	—	—	—	120	—	656	—	—	—	—	—
Итого .	342	3	1	346	162	25	—	—	16,004	21½	25,227	7	1,394	80	55	—	42,843	33½	225	153	76	29,373	5½	1,588	—	3,601	57	7,326	37	41,888	99½	621	—	1,585	34

Вѣдомость о сельскихъ училищахъ Полтавской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ. Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и на училищъ. Деньгами. Изъ казны.	Изъ губерн. земскаго сбора.	Изъ уѣзднаго земскаго сбора.	Отъ крестьянъ.	Отъ частныхъ лицъ.	Изъ другихъ источниковъ.	Итого.	Натурою на содержаніе учителя.	Сколько училищъ пользов. безплат. Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.	Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году. На жалованье учителямъ и помощникамъ.	На жалованье особымъ законоучителямъ.	На снабженіе училищъ учебными принадлежностями.	На помѣщ., отопл., освѣщеніе, наемъ сторожа, ремонтъ зданія и проч.	Итого.	Противъ суммы, ассигнованной на содер. училищъ, издержано. Болѣе.	Менѣе.
					Р. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.				Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.
Полтавскій	22	1	—	23	— —	— —	1,319 46	2,256 73¾	374 48¾	112 98	4,063 66½	21	12	20	2,320 —	723 59¼	63 5	[1]) 692 27½	3,798 91¾	— —	264 74¾
Лохвицкій	7	—	—	7	— —	— —	1,617 45½	20 20	— —	10 —	1,647 65½	7	—	—	1,057 —	— —	89 2½	[2]) 483 63	1,647 65½	— —	— —	— —
Переяславскій	17	—	—	17	— —	— —	1,578 —	217 50	70 —	— —	1,865 50	17	11	5	1,046 50	640 —	3 —	210 —	1,899 50	34 —	— —	— —
Лубенскій	12	—	—	12	— —	— —	896 —	— —	— —	128 —	1,024 —	12	4	8	615 —	155 —	62 —	192 —	1,024 —	— —	— —	— —
Гадячскій	18	—	—	18	— —	— —	2,561 90	490 59	— —	92 —	3,144 49	15	6	2	1,705 —	785 —	95 29	502 30	3,087 59	— —	56 90	
Роменскій	20	—	—	20	— —	— —	792 39½	1,329 80½	111 29¼	40 —	2,273 49¼	14	11	5	1,532 20½	300 —	96 53¾	307 28¼	2,236 2½	— —	37 47	
Константиноградск.	37	—	—	37	— —	— —	— —	3,960 5	582 50	— —	4,542 55	36	22	10	3,189 —	195 —	239 39½	763 7	4,389 46½	— —	156 8½	
Пирятинскій	16	—	—	16	— 80	— —	— —	257 75	130 —	206 —	673 75	13	11	—	373 —	140 —	— —	98 50	611 50	— —	62 25	
Золотоношскій	23	—	—	23	— —	— —	976 21¼	770 38	— —	388 62	2,135 21¼	20	7	—	1,295 —	323 33½	2 —	491 82	2,112 15½	— —	23 5¾	
Кременчугскій	11	—	—	11	— —	— —	1,318 —	260 20	15 —	18 —	1,611 20	10	5	2	1,003 —	360 —	— —	248 20	1,611 20	— —	— —	
Зеньковскій	16	1	—	17	— —	— —	1,440 —	680 35	30 —	95 55	2,245 90	17	11	5	1,250 —	570 —	27 66	[3]) 414 69	2,262 35	16 45	— —	
Кобелякскій	13	—	—	13	— —	— —	1,205 50	64 46	13 —	148 15	1,431 11½	12	6	7	834 47½	349 33	27 48	243 93	1,455 21½	24 10	— —	
Хорольскій	7	—	—	7	— —	— —	78 5	420 3	10 —	— —	508 8	7	2	2	222 2	175 —	— —	81 6½	478 8½	— —	29 99½	
Миргородскій	11	—	—	11	— —	— —	— —	1,391 28	39 —	15 —	1,415 28	11	1	6	1,097 50	75 —	5 23	[4]) 440 62½	1,618 35½	173 7½	— —	
Прилукскій	67	—	—	67	— —	— —	— —	3.840 92	353 50	112 —	4,306 42	61	50	53	3,144 90½	403 —	99 37½	406 28	4,053 56	— —	252 86	
Итого	297	2	—	299	— —	80 —	13,782 25¼	15,960 25¼	1,728 78	1,366 30	32,918 31	273	159	125	20,703 60½	5,194 25¾	810 4¼	5,575 66¾	32,283 57¼	247 62½	883 36½	

Примѣчанія. 1) *Пирятинскій уѣздъ.* Одно училище, показанное въ вѣдомости, открыто 1 кабря 1869 г. и расходовъ на него не было. 2) *Золотоношскій уѣздъ.* Одно училище открыто съ Ноября 1869 г., расходъ на него неизвѣстенъ и не показанъ. 3) *Коропскій уѣздъ.* Выдано изъ суммъ земства въ награду учителю-дьячку 30 р., въ расходъ не выведено. 4) *Прилукскій уѣздъ.* Въ 2 училищахъ хотя и расходуется сумма на отопленіе, но въ какомъ количествѣ, неизвѣстно.

[1]) Изъ этой суммы 276 р. 40 к. отпускалось на помѣщеніе, отопленіе, наемъ сторожа и учебныя принадлежности нераздѣльно. [2]) 48 р. 72 к. отпускалось на освѣщеніе и учебныя принадлежности з) 57 р. 50 к. на отопленіе и учебныя принадлежности. [4]) 116 р. 24½ к. на отопленіе и учебныя принадлежности.

Вѣдомость о сельскихъ училищахъ Херсонской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ. Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и на училищъ. Деньгами. Изъ казны.	Изъ губерн. земскаго сбора.	Изъ уѣзднаго земскаго сбора.	Отъ крестьянъ.	Отъ частныхъ лицъ.	Изъ другихъ источниковъ.	Итого.	Натурою на содержаніе учителя.	Сколько училищъ пользов. безплат. Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.	Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году. Жалованье. Учителей, учительницъ, помощниковъ.	Особыхъ законоучителей.	Учебники и другія принадлежности.	Помѣщеніе, отопленіе, освѣщеніе и сторожъ.	Итого.	Сколько противъ ассигнованія израсходовано. Болѣе.	Менѣе.
					Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Рубли. К.	Руб. К.	Руб. Коп.	Рубли. К.					Рубли. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Рубли. К.	Руб. К.	Руб. К.
Херсонскій	93	—	—	93	— —	— —	— —	5,975 —	— —	— —	5,975 —	93 [1])	93	93	5,750 —	225 —	— —	— —	5,975 —	— —	— —	
Тираспольскій	50	—	—	50	— —	— —	— —	3,556 —	— —	— —	3,556 —	87 [2])	85	7	2,652 —	— —	— —	370 —	3,022 —	— —	534 —	
Александрійскій	78	—	—	78	— —	— —	1,031 34	4,223 57	150 60	215 91¼	5,621 42¼	74 [3])	70	69	4,229 50	105 —	— —	369 90	4,704 40	— —	917 12¼	
Одесскій	65	—	—	65	— —	— —	901 61	3,124 51	200 —	— —	4,226 12	64 [4])	58	29	3,799 —	— —	18 20	354 12	4,171 32	— —	54 80	
Ананьевскій	81	—	—	81	210 —	— —	— —	3,618 46	727 —	30 —	4,585 46	76 [5])	73	59	4,152 75	120 —	— —	606 50	4,879 25	293 79	— —	
Елисаветградскій	93	—	—	93	1,040 68	— —	375 —	6,891 50	43 60	349 66½	8,700 44½	87 [6])	72	49	6,424 —	230 —	30 —	1,414 15	8,098 15	— —	602 29½	
Итого	460	—	—	460	1,250 68	— —	2,307 95	27,389 04	1,121 20	595 57¾	32,664 44¾	481	451	306	27,007 25	680 —	48 20	3,114 67	30,850 12	293 79	2,108 11¾	

Примѣчанія. 1) *Одесскій уѣздъ.* Въ 8 училищахъ должности сторожей исполняютъ сами же учителя, которые получаютъ за все это жалованья отъ 30—55 руб. 2) *Ананьевскій уѣздъ.* Въ 8 училищахъ обучаютъ дѣтей сельскіе писаря, которые за это особой платы не получаютъ. Въ Контакузовскомъ училищѣ того же уѣзда, учитель получаетъ плату отъ общества по 50 коп. въ мѣсяцъ за каждаго мальчика. 3) *Елисаветградскій уѣздъ.* Двухклассное Злынское училище получаетъ изъ казны 1135 руб. Въ Добровеличковское училище того же уѣзда книги присылаются землевладѣльцемъ Воробьевымъ. Въ 2-хъ училищахъ наставники получаютъ плату натурою: одинъ получаетъ 35 руб. и 7 четвертей хлѣба; другой—20 четвертей хлѣба и 1 сажень кирпичей. 4) *Александрійскій уѣздъ.* 13 законоучителей получаютъ плату натурою, но качество и количество натуры не объяснены.

[1]) Изъ нихъ 34 дома выстроены для училищъ, 45 учил. помѣщ. въ обществ. домахъ, 7—въ церковн. домахъ, 1—въ д. благотв. и 1 учил. по очереди въ домахъ крестьянъ. [2]) Изъ нихъ 77 помѣщ. въ обществ. домахъ и 4 въ д. учителей. Въ 29 учил. сторожа нѣтъ. [3]) 6 учил. помѣщ. при волостн. прав., 5 — въ обществ. домахъ, 1 въ д. помѣщицы и 1 въ д. священника. [4]) 11 учил. помѣщ. въ сельск. правл., 30 въ общ. д., 4—въ д. помѣщиковъ, 2—въ д. учителей и 2 въ избахъ крестьянъ. [5]) 5 учил. помѣщ. въ сельск. правл. и 5 — въ д благотворителей. [6]) 2 учил. помѣщ. въ д. благотворит. и 1—въ обществ. домѣ. Въ 8 училищахъ сторожа нѣтъ.

Вѣдомость о сельскихъ училища

Рязанской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ.				Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и												Сколько противъ ассигнованія израсходовано.			
					Деньгами															
	Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Изъ казны.		Изъ губерн. земскаго сбора.		Изъ уѣзднаго земскаго сбора.		Отъ крестьянъ.		Отъ частныхъ лицъ.		Изъ другихъ источниковъ.		Болѣе.		Менѣе.	
					Руб.	К.	Руб.	К.	Рубли.	К.	Рубли.	К.	Рубли.	К.	Руб.		Руб.	К.	Рубли.	К.
Данковскій	14	—	—	14	—	—	—	—	2,690	—	130	—	—	—	—		—	—	100	—
Раненбургскій. . .	18	—	—	18	—	—	—	—	—	—	1,742	—	85	—	—		—	—	79	—
Скопинскій	28	—	—	28	—	—	—	—	375	—	707	05	40	—	—		—	—	350	—
Михайловскій. . .	17	—	—	17	—	—	—	—	—	—	923	26	238	—	—		—	—	—	—
Спасскій	28	1	—	29	—	—	—	—	—	—	3,516	—	515	—	—		—	—	164	55
Егорьевскій . . .	24	—	—	24	—	—	—	—	—	—	2,422	75	10	—	—		—	—	—	—
Сапожковскій. . .	33	1	—	34	—	—	—	—	254	70	3,285	29½	90	—	—		—	—	465	02
Ряжскій	21	—	—	21	—	—	—	—	185	—	1,668	14	—	—	—		—	—	4	—
Зарайскій	51	7	—	58	—	—	115	—	4,387	—	173	—	—	—	—		—	—	—	—
Пронскій	18	—	—	18	—	—	—	—	393	23	1,150	57	63	40	—		—	—	—	—
Рязанскій.	39	—	—	39	—	—	—	—	745	50	2,835	19	210	—	—		—	—	—	—
Касимовскій . . .	68	2	5	75	—	—	—	—	3,595	—	3,054	—	—	—	—		—	—	—	—
Итого .	359	11	5	375	—	—	115	—	12,625	43	21,607	25½	1,251	40	—		—	—	—	—

*) Въ **примѣчаніи** сказано: на содержаніе училищъ земство ежегодно платитъ въ ви себя деньгами 854 руб. и кромѣ того, вездѣ отводятъ или нанимаютъ квартиры съ отопленіе ходована эта сумма—не сказано.

турою на содержаніе				Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году.												Сколько противъ ассигнованія израсходовано.			
и.	Сколько училищъ пользов. безплат.			Жалованье.				Учебники и другія принадлежности.		Помѣщеніе, отопленіе, освѣщеніе и сторожъ.		Итого.				Болѣе.		Менѣе.	
Итого.	Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.	Учителей, учительницъ, помощниковъ		Особыхъ законоучителей.													
Рубли.	К.			Рубли.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Рубли.	К.	Рубли.	К.			Руб.	К.	Рубли.	К.
2,820	—	9 [1]	9	9	2,090	—	40	—	—	—	590	—	2,720	—		—	—	100	—
1,827	—	7	8	8 [2]	889	80	285	—	27	—	546	20	1,748	—		—	—	79	—
1,122	05	28	28	— [3]	772	05	—	—	—	—	—	—	772	05		—	—	350	—
1,161	26	—	2	2	1,111	26	—	—	—	—	50	—	1,161	26		—	—	—	—
4,031	—	20 [4]	14	14	2,816	—	288	—	—	—	762	45	3,866	45		—	—	164	55
2,432	75	20	5	7	1,817	—	—	—	—	—	627	75	2,444	75		12	—	—	—
3,629	99½	32 [5]	8	1	2,138	72	72	10	—	—	954	15½	3,164	97½		—	—	465	02
1,853	14	19 [6]	13	6	1,468	50	42	50	—	—	338	14	1,849	14		—	—	4	—
4,675	—	58 [7]	56	—	4,367	—	80	—	—	—	228	—	4,675	—		—	—	—	—
1,607	20	10	5	1 [8]	1,262	—	60	—	—	—	384	20	1,706	20		99	—	—	—
3,790	69	19 [9]	19	2	3,068	19	60	—	—	—	690	50	3,818	69		28	—	—	—
6,649	—*)	—	Н	с	и	з	в	ѣ	с	т	н	о.				—	—	—	—
35,599	08½	222	167	50**	21,800	52	927	60	27	—	5,171	39½	34,575	51½		139		1,162	57

пособія 2,995 руб. и въ видѣ безплатной раздачи книгъ до 600 руб. Общество приплачиваетъ отъ что, считая по 30 руб. на каждое училище, составитъ ежегодно сумму до 2,200 руб. Какъ израс-

[1]) 4 учил. при волости. правл. и 5 учил. въ д. священника. [2]) Въ 6 учил. сторожа нѣтъ. [3]) Во всѣхъ у [5]) 1 учил. имѣетъ свой домъ. Въ 11 учил. сторожа нѣтъ. [6]) 7 уч. имѣютъ свои дома, 3—при волости. правл., 3- ставниковъ. Въ 56 училищахъ сторожа нѣтъ. [8]) Въ 4 учил. сторожа нѣтъ. [9]) 14 учил. помѣщ. въ д. благотворите

лищахъ сторожа нѣтъ. [4]) Изъ нихъ 1 въ д. учителя, 1 въ д. священника и 1 въ д. помѣщ. Къ 6 учил. сторожа нѣтъ. церковн. домахъ и 5 въ д. благотворителей. Въ 6 училищахъ сторожа нѣтъ . [7]) Изъ нихъ 27 помѣщаются въ д. на- 3 при волости. правл. и 2 въ караулкѣ церк.

Вѣдомость о сельскихъ училища

Вологодской губерніи за 1869-й годъ.

Названія уѣздовъ.	Число училищъ.				Средства ассигнованныя въ 1869 году деньгами и												Сколько противъ ассигнованія израсходовано.			
					Деньгами															
	Мужскихъ.	Женскихъ.	Смѣшанныхъ.	Итого.	Изъ казны.		Изъ губерн. земскаго сбора.		Изъ уѣзднаго земскаго сбора.		Отъ крестьянъ.		Отъ частныхъ лицъ.		Изъ другихъ источниковъ.		Болѣе.		Менѣе.	
					Руб.	Коп.	Руб.	К.	Руб.	К.	Рубли.	К.	Руб.	К.	Руб.		Руб.	К.	Рубли.	К.
Вологодскій. . . .	36	2	—	38	—	—	—	—	—	—	851	96	250	—	—		—	—	75	—
Грязовецкій . . .	17	—	—	17	—	—	—	—	—	—	821	90	—	—	—		—	—	15	35
Кадниковскій . . .	53	—	—	53	—	—	—	—	—	—	2,137	56	—	—	—		—	—	—	—
Тотемскій	54	2	—	56	228	51½	—	—	—	—	3,027	80	—	—	—		—	—	—	—
Вельскій	49	1	—	50	—	—	—	—	—	—	2,535	31	37	55	—		—	—	193 [7])	41
Устюгскій	44	—	—	44	—	—	—	—	—	—	1,351	65½	—	—	—		—	—	—	—
Никольскій	37	—	—	37	—	—	—	—	—	—	2.417	69	—	—	—		—	—	—	—
Сольвычегодскій .	47	3	—	50	—	—	—	—	—	—	1,829	56½	—	—	—		—	—	—	—
Яренскій	28	—	—	28	180	—	—	—	—	—	1,256	11	—	—	—		—	—	—	—
Устьсысольскій . .	33	—	—	33	—	—	—	—	—	—	2,009	94	—	—	—		—	—	—	—
Итого .	398	8	—	406	408	51½	—	—	—	—	18,239	49 [15])	287	55	—		—	—	—	—

турою на содержаніе				Израсходовано на содержаніе училищъ въ 1869 году.												Сколько противъ ассигнованія израсходовано.			
и.	Сколько училищъ пользов. безплат.			Жалованье.				Учебники и другія принадлежности.		Помѣщеніе, отопленіе, освѣщеніе и сторожъ.		Итого.				Болѣе.		Менѣе.	
Итого.	Помѣщеніемъ.	Отопленіемъ.	Прислугою.	Учителей, учительницъ, помощниковъ		Особыхъ законоучителей.													
Рубли.	К.			Рубли.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Рубли.	К.	Рубли.	К.			Руб.	К.	Рубли.	К.
1,101	96	[1]) 35	34	32	643	—	75	—	—	—	308	96	1,026	96		—	—	75	—
821	90	[2]) 15	13	13	400	—	75	—	—	—	331	55 [3])	806	55		—	—	15	35
2,137	56	[4]) 47	31	31	1,147	75	251	27	—	—	773	83 [5])	2,172	84		35	28	—	—
3,256	31½	[6]) 50	36	36	1,849	69	354	—	48	59	810	62½	3,062	90½		—	—	193 [7])	41
2,572	86	[8]) 11	7	7	1,085	—	215	—	—	—	1,272	92 [9])	2,572	92		—	6	—	—
1,351	65½	[10]) 35	29	29	850	—	—	—	110	39	391	26½	1,351	65½		—	—	—	—
2,417	69	[11]) 34	25	25	1,450	—	175	—	—	—	792	69	2,417	69		—	—	—	—
1,829	56½	[12]) 40	36	35	990	—	90	—	184	33	581	97½	1,846	30½		16	74	—	—
1,436	11	[13]) 24	21	21	810	—	75	—	—	—	553	71	1,438	71		2	60	—	—
2,009	94	[14]) 21	16	16	1,170	—	—	—	—	—	839	94	2,009	94		—	—	—	—
18,935	55½	312	248	245	10,395	44	1,310	27	343	31	6,657	46½	18,706	47½		54	68	283	76

[1]) Эти 35 школъ помѣщаются: 25 въ церков. сторожкахъ, 5 въ дом. священнослужителей, 4 въ общественн этомъ числѣ заключается сумма и на учебныя пособія. [4]) Помѣщеніе для школъ: 2 общ. дома, 44 церков. сторож сторожки, 4 д. священниковъ и 1 при монастырѣ. [7]) Изъ этой суммы выдается бѣднымъ ученикамъ 58 руб. [8]) Зд 67 коп. неопредѣленная сумма на учебныя пособія. [10]) 6 въ общ. дом. и 29 въ д. священнослуж. [11]) 8 общ. дом нослужителей. [14]) 9 общ. домовъ, 5 д. священнослуж. и 7 церковн. сторожки. [15]) Вся эта сумма собирается крест

домахъ и 1 въ богадѣльнѣ. [2]) Эти школы помѣщаются: 2 въ обществ. домахъ и 13 въ церковн. сторожкахъ. [3]) Въ и въ домѣ священника. [5]) Неопредѣленная сумма и на учебныя пособія. [6]) Помѣщеніе: 11 общ. домовъ, 32 церков. помѣщеніе: 2 общ. дома, 7 д. священнослужителей и 2 выстроенныхъ дома собственно для школы. [9]) Отсюда 20 руб. 62 священнослуж. [12]) 7 общ. дом., 9 д. священнослужителей и 24 церковн. сторожки. [13]) 3 общ. д. и 21 д. священ- нами по 6 коп. съ души.

ЖАЛОВАНЬЕ

ПОЛУЧАЕМОЕ УЧИТЕЛЯМИ НАРОДНЫХЪ УЧИЛИЩЪ

и

СРАВНИТЕЛЬНАЯ СТОИМОСТЬ УЧИЛИЩЪ

въ 1869-мъ году.

(Губерніи: Пензенская, Костромская, Новгородская, Тамбовская, Полтавская, Херсонская, Рязанская и Вологодская).

Жалованье учителей за 1869 годъ.

ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНІИ. ПОЛУЧАЕМОЕ ИМИ СОДЕРЖАНІЕ.

Названія уѣздовъ.	Число наставн. Учителей.	Помощниковъ.	Особ. зак-поуч.	Безплатно. Учител.	Безплатно. Помощ.	Безплатно. Зак.-уч.	За плату съ учащихся. Учител.	За плату съ учащихся. Помощ.	За плату съ учащихся. Зак.-уч.	До 5 р. Учител.	До 5 р. Помощ.	До 5 р. Зак.-уч.	До 10 р. Учител.	До 10 р. Помощ.	До 10 р. Зак.-уч.	До 20 р. Учител.	До 20 р. Помощ.	До 20 р. Зак.-уч.	До 30 р. Учител.	До 30 р. Помощ.	До 30 р. Зак.-уч.	До 40 р. Учител.	До 40 р. Помощ.	До 40 р. Зак.-уч.	До 50 р. Учител.	До 50 р. Помощ.	До 50 р. Зак.-уч.	До 60 р. Учител.	До 60 р. Помощ.	До 60 р. Зак.-уч.
Пензенскій	21	2	12	3	—		—	—	—	—	—	—		—	—	3	1	1	—	—	—	—	1	11	—		—	1	—	—
Саранскій	12	—	4	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	—	—	—	—	—	—
Краснослободскій	27	8	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	4	10	—	—
Нижеломовскій	20	1	15	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	15	—	—	—	—	—	—
Наровчатскій	3	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Мокшанскій	13	—	5	4	—	4	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	1	1	—	—	1	—	—
Чембарскій	29	2	6	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	2	—	2	5	1	—	4	—	—	6	—	2
Городищскій	37	—	13	5	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	—	5	3	—	1	5	—	3	1	—	—
Керенскій	12	1	11	6	—	6	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	3	—	—	—	1	1	—
Инсарскій	11	1	—	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	185	16	70	33	—	13	1	—	—	—	—	—	1	—	—	5	1	2	7	1	10	10	2	34	10	—	7	20	1	2

Названія уѣздовъ.	До 70 р. Учител.	До 70 р. Помощ.	До 70 р. Зак.-уч.	До 80 р. Учител.	До 80 р. Помощ.	До 80 р. Зак.-уч.	До 90 р. Учител.	До 90 р. Помощ.	До 90 р. Зак.-уч.	До 100 р. Учител.	До 100 р. Помощ.	До 100 р. Зак.-уч.	До 120 р. Учител.	До 120 р. Помощ.	До 120 р. Зак.-уч.	До 140 р. Учител.	До 140 р. Помощ.	До 140 р. Зак.-уч.	До 160 р. Учител.	До 160 р. Помощ.	До 160 р. Зак.-уч.	До 180 р. Учител.	До 180 р. Помощ.	До 180 р. Зак.-уч.	До 200 р. Учител.	До 200 р. Помощ.	До 200 р. Зак.-уч.	До 220 р. Учител.	До 220 р. Помощ.	До 220 р. Зак.-уч.	До 240 р. Учител.	До 240 р. Помощ.	До 240 р. Зак.-уч.	До 260 р. Учител.	До 260 р. Помощ.	До 260 р. Зак.-уч.	До 280 р. Учител.	До 280 р. Помощ.	До 280 р. Зак.-уч.	До 300 р. Учител.	До 300 р. Помощ.	До 300 р. Зак.-уч.
Пензенскій	—	—	—	1	—	—	—	—	—	13	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Саранскій	1	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Краснослободскій	—	—	—	2	8	—	—	—	—	9	—	—	—	—	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Нижеломовскій	—	—	—	2	—	—	—	—	—	7	—	—	2	1	—	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Наровчатскій	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Мокшанскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Чембарскій	—	—	—	—	1	—	4	—	—	2	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Городищскій	1	—	—	2	—	—	5	—	—	4	—	1	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Керенскій	1	—	—	2	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Инсарскій	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	3	—	—	11	10	—	12	—	—	39	—	1	16	1	—	13	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Примѣчанія. Въ Нижеломовскомъ уѣздѣ въ 1 училищѣ жалованье не показано.

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 75 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 125 р.	До 150 р.	До 175 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.	До 275 р.	До 300 р.	До 325 р.	До 350 р.	До 375 р.	До 400 р.	До 425 р.	До 450 р.	До 475 р.	До 500 р.	До 525 р.	До 550 р.	До 575 р.	До 600 р.	До 625 р.	До 650 р.	Свыше 650 р.	Итого.
Пензенскій	3		1	—	2	—	—	2	—	2	8	2	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21
Саранскій	5	—	—	—	—	—	1	2	—	1	—	—	—	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12
Краснослободскій	—	—	—	1	—	—	7	4	—	2	—	2	—	—	10	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	26
Нижеломовскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	20	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21
Наровчатскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3
Мокшанскій	1	—	—	1	1	—	—	1	—	—	—	5	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	10
Чембарскій	—	—	—	—	6	4	7	5	1	4	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	29
Городищскій	—	1	1	—	2	3	2	6	3	1	4	4	—	—	—	—	2	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	31
Керенскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6
Инсарскій	—	—	—	—	—	—	—	1	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3
Итого	9	1	2	2	11	7	17	21	6	11	14	14	22	3	14	2	3	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	162

Примѣчанія. 1) *Мокшанскій уѣздъ.* Въ 21 училищѣ расхода за непроизводствомъ ученія не было. 2) *Чембарскій уѣздъ.* Въ 8 училищахъ расхода, за непроизводствомъ ученія, не было. 3) *Городищскій уѣздъ.* Въ 4 училищахъ расходъ неизвѣстенъ, а въ 1 училищѣ расхода, за непроизводствомъ ученія, не было. 4) *Керенскій уѣздъ.* Въ 6 училищахъ расходъ неизвѣстенъ. 5) *Инсарскій уѣздъ.* Въ 8 училищахъ расходъ неизвѣстенъ.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

КОСТРОМСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Число наставник.: Учителей.	Помощниковъ.	Особ. зак.-уч.	ПОЛУЧАЕМОЕ: Без-платно. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	За плату съ учащихся. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 5 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 10 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 20 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 30 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 40 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 50 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 60 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Нерехтскій	24	—	13	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	1	1	—	10	—	—	—
Макарьевскій	21	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	1	—	—	5	—	—	6	—	—	1	—	—	2	—	—	—	—	—
Буйскій	16	—	12	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	7	—	—	5	3	—	—	1	—	—	—	—	—
Солигаличскій	7	—	—	—	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Ветлужскій	17	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	1	—	2	—	—	—	2	—	—
Юрьевецкій	8	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	1	—	—	—
Костромской	15	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	—	—	1	—	—	4	—	1	2	—	—
Чухломскій	27	—	7	—	—	2	12	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	2	1	—	1	—	—	2	1	—	—	—	—	—
Варнавинскій	16	—	9	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	8	3	—	1	—	—	—
Кологривскій	9	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	4	—	—	—	—	—
Кинешемскій	16	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Галичскій	10	—	4	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	4	—	—	—	—	—
Итого	186	—	64	—	—	2	19	—	—	2	—	—	3	—	—	7	—	11	11	—	10	6	—	15	21	—	13	4	—	—

Названія уѣздовъ.	ИМИ СОДЕРЖАНІЕ: До 70 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 80 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 90 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 100 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 120 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 140 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 160 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 180 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 200 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 220 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Отъ 240 до 300 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Отъ 320 до 380 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 400 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Свыше 400 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Нерехтскій	4	—	—	—	—	—	1	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	11	—	—	—	—	—	3	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Макарьевскій	2	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Буйскій	9	—	—	—	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Солигаличскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Ветлужскій	—	—	—	—	—	—	3	—	—	3	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Юрьевецкій	—	—	—	5	—	6	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Костромской	1	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Чухломскій	2	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	6	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Варнавинскій	—	—	—	2	—	—	—	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кологривскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—
Кинешемскій	—	—	—	4	—	1	—	—	—	6	—	—	1	—	—	—	—	—	4	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Галичскій	3	—	—	1	—	1	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	21	—	—	15	—	8	5	—	—	31	—	1	14	—	—	3	—	—	15	—	1	1	—	—	4	—	—	2	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—

Примѣчанія. 1) *Костромской уѣздъ.* Въ 2 училищахъ расходъ неизвѣстенъ. 2) *Галичскій уѣздъ.* Въ 1 училищѣ учитель кромѣ жалованья получаетъ съ каждаго ученика по 1 руб. въ годъ.

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

КОСТРОМСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 75 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 125 р.	До 150 р.	До 175 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.
Нерехтскій	—	—	—	—	—	1	3	2	1	1	—	—	15	1	—
Макарьевскій	—	3	5	6	1	2	3	1	—	—	—	—	—	—	—
Буйскій	—	—	—	—	—	3	—	8	1	1	—	—	1	—	1
Солигаличскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—
Ветлужскій	—	—	—	—	—	—	—	3	2	—	3	1	5	2	—
Юрьевецкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—
Костромской	—	—	—	—	—	2	1	10	1	—	1	—	—	—	—
Чухломскій	—	—	1	1	—	1	—	2	1	—	2	1	3	2	—
Варнавинскій	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	3	6	2	—
Кологривскій	—	—	1	1	—	4	—	—	—	1	—	1	—	—	—
Кинешемскій	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	1	2	5	—	3
Галичскій	—	—	—	—	—	2	—	1	1	2	2	—	1	1	—
Итого	—	3	7	8	1	15	9	29	7	6	11	9	36	8	4

Названія уѣздовъ.	До 275 р.	До 300 р.	До 325 р.	До 350 р.	До 375 р.	До 400 р.	До 425 р.	До 450 р.	До 475 р.	До 500 р.	До 525 р.	До 550 р.	До 575 р.	До 600 р.	До 625 р.	До 650 р.	Свыше 650 р.	Итого.
Нерехтскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	24
Макарьевскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21
Буйскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	15
Солигаличскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Ветлужскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	17
Юрьевецкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	3	—	—	2	8
Костромской	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	15
Чухломскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	14
Варнавинскій	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	16
Кологривскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	9
Кинешемскій	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16
Галичскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	10
Итого	—	2	1	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	3	—	—	5	166

Примѣчанія. 1) *Солигаличскій уѣздъ.* Въ 6-ти училищахъ этого уѣзда суммъ на содержаніе училищъ не отпускалось, а положено выдавать наставникамъ отъ земства по 1 р. 50 к. за каждаго обучившагося ученика. 2) *Костромской уѣздъ.* Въ 2 училищахъ расходъ не показанъ. 3) *Чухломскій уѣздъ.* Въ 12 училищахъ суммъ на содержаніе не отпускается, а платится за обученіе отъ 3 до 5 р. за ученика отъ родителей учащихся.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

НОВГОРОДСКОЙ ГУБЕРНІИ. Названія уѣздовъ.	Число наставник.: Учителей.	Помощниковъ.	Особ. законоучит.	ПОЛУЧАЕМОЕ: Безплатно.			За плату съ учащихся.			До 5 р.			До 10 р.			До 20 р.			До 30 р.			До 40 р.			До 50 р.			До 60 р.		
				Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Новгородскій	143	—	1	3	—	—	—	—	—	1		—	6	—	—	28	—	—	45	—	—	14		—	18	—	—	10	—	—
Старорусскій	160	—	75	—	—	61	—	—	—	—		—	1		1	23	—	13	29		—	49	—	—	9	—	—	2	—	—
Крестецкій	30	—	7	—	—	—	—	—	—	2	—	2	7	—	1	10	—	—	1	—	2	3		2	—	—	—	—	—	—
Демянскій	16	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	4	—	1	4	—	—	4	—	—	2	—	—	—	—	—
Валдайскій	35	—	1	1	—	—	—	—	—	6	—	1	4	—	—	9	—	—	5	—	—	—			1	—	—	—	—	—
Боровичскій	16	—	2	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	4	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—
Тихвинскій	9	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	2	—	—
Устюжскій	6	—	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	2	1		1	1	—	2		—	—
Череповскій	28	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кириловскій	24	—	11	8	—	8	—	—	—	—	—	—	1	—	—	7	—	—	2	—	2	1	—	1	3		—	1	—	—
Бѣлозерскій	16	2	18	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1					—	—	—	6	—	—
Итого	485	2	125	16	—	70	—	—	—	9	—	3	20	—	3	82	—	14	90	1	6	73		4	57	—	2	22	—	—

Названія уѣздовъ.	ИМИ СОДЕРЖАНІЕ: До 70 р.			До 80 р.			До 90 р.			До 100 р.			До 120 р.			До 140 р.			До 160 р.			До 180 р.			До 200 р.			До 220 р.			До 240 р.			До 260 р.			До 280 р.			Свыше 400 р.		
	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Новгородскій	4	—	1	1	—	—	2	—	—	9	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Старорусскій	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Крестецкій	—	—	—	1	—	—	2	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Демянскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Валдайскій	4	—	—	2	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Боровичскій	1	—	1	2	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Тихвинскій	1	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Устюжскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Череповскій	—	—	—	4	—	—	—	—	—	2	—	—	17	—	—	—	—	—	4	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кириловскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Бѣлозерскій	6	1	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	17	1	2	11			7			19	—	2	24	—	—	—	—	—	5		1	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—

Примѣчанія. 1) *Старорусскій уѣздъ.* Въ 26 училищахъ (образцовыя земскія школы) учителю платится по 10 руб., а законоучителю по 4 р. въ мѣсяцъ, но неизвѣстно въ теченіи-ли цѣлаго года, или же только за учебное время; кромѣ того, въ 9 училищахъ жалованье не выставлено. 2) *Крестецкій уѣздъ.* Въ 3-хъ училищахъ жалованье не показано. 3) *Демянскій уѣздъ.* Для 3-хъ училищъ отпускается на жалованье сумма 80 руб. нераздѣльно. 4) *Валдайскій уѣздъ.* Въ 2-хъ училищахъ жалованье неизвѣстно, такъ какъ суммы: 81 р. 20 к. и 400 р. отпускаются на всѣ вообще потребности нераздѣльно. 5) *Боровичскій уѣздъ.* Въ 1 училищѣ жалованье не показано. 6) *Устюжскій уѣздъ.* Въ 7 училищахъ жалованье не показано. 7) *Кириловскій уѣздъ.* Въ 3 училищахъ жалованье не показано. 8) *Бѣлозерскій уѣздъ.* Въ 4-хъ училищахъ жалованье неизвѣстно, такъ какъ 2 училища состоятъ на полномъ содержаніи землевладѣльцевъ Фирсова и Владимірскаго, а въ 2-хъ училищахъ вовсе непоказано.

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

НОВГОРОДСКОЙ ГУБЕРНІИ. Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 75 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 125 р.	До 150 р.	До 175 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.
Новгородскій	3	6	22	24	29	9	25	11	2	3	—	5	1	1	—
Старорусскій	—	1	15	31	10	58	16	18	6	6	4	1	—	—	—
Крестецкій	—	7	6	1	6	3	1	1	2	—	—		—	1	1
Демянскій	—	—	4	2	2	5	2	1	—	—	—	—			—
Валдайскій	—	11	9	4		2	2	4	1		1	—	—	—	—
Боровичскій	1	—	1	2	3	—	5	1		3		—	—	—	—
Тихвинскій	—	—	—	—	—	1	4	3	—	—		—	—	—	—
Устюжскій	—	1	—	2	1	3	—	4	—	1	—	1	1	—	—
Череповскій	—	—	—	—	—	—	—	6	—	7	11	—	3	—	—
Кириловскій	—	—	9	4	2	1	3	1	—	—	2	—	—	1	—
Бѣлозерскій	—	—	—	—	—	—	—	2	6	5	3	—	—	—	—
Итого	4	26	66	70	53	82	58	52	17	25	21	7	5	3	1

Названія уѣздовъ.	До 275 р.	До 300 р.	До 325 р.	До 350 р.	До 375 р.	До 400 р.	До 425 р.	До 450 р.	До 475 р.	До 500 р.	До 525 р.	До 550 р.	До 575 р.	До 600 р.	До 625 р.	До 650 р.	Свыше 650 рублей.	Итого.
Новгородскій	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	142
Старорусскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	166
Крестецкій	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	31
Демянскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16
Валдайскій	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	35
Боровичскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16
Тихвинскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	8
Устюжскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	14
Череповскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	28
Кириловскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	23
Бѣлозерскій	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	18
Итого	2	2	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	497

Примѣчанія. 1) *Въ Старорусскомъ уѣздѣ* для 3-хъ училищъ отпускается сумма 215 р. 90 к. нераздѣльно. 2) *Въ Крестецкомъ уѣздѣ* стоимость 1 училища неизвѣстна. 3) *Въ Демянскомъ уѣздѣ* для 3-хъ училищъ отпускается сумма 95 р. нераздѣльно. 4) *Въ Боровичскомъ уѣздѣ* 1 училище содержится частнымъ лицомъ и стоимость неизвѣстна. 5) *Въ Тихвинскомъ уѣздѣ* 1 училище содержится на счетъ монастыря и стоимость его неизвѣстна. 6) *Въ Кириловскомъ уѣздѣ* стоимость 4-хъ училищъ неизвѣстна.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Число наставник.: Учителей.	Помощниковъ.	Особ. законоуч.	Получаемое ими содержаніе. Без-платно: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	За плату съ учащихся: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 5 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 10 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 20 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 30 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 40 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 50 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 60 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Тамбовскій	23	—	11	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	10	—	—	2
Борисоглѣбскій	36	5	7	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	2	—	3	2	—
Моршанскій	41	9	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	9	—	—	—	—
Усманскій	27	10	10	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	9	—	6	1	—	—	—
Шацкій	20	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	2	—	—	5	—	—
Спасскій	19	1	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	2	—	—	1	—	—	2	—	—
Лебедянскій	20	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—
Кирсановскій	36	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	3	—	—	4	—	—	10	—	—
Козловскій	75	6	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	20	—	—	7	—	—	14	—	—
Липецкій	6	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Елатомскій	35	3	6		1	5	—	—	—	—	—	—	2	—	—	5	2	—	9	—	—	5	—	—	6	—	—	2	—	—
Темниковскій	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	1	—	—
Итого	345	35	38	4	1	8	—	—	1	—	—	—	2	—	—	6	2	—	15	—	—	37	—	10	25	17	11	38	2	2

Названія уѣздовъ.	До 70 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 80 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 90 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 100 р.: Учител.	Зак.-уч.	До 120 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 140 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 160 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 180 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 200 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 220 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 240 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 260 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 280 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 300 р.: Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Тамбовскій	2	—	—	1	—	—	—	—	—	11	1	4	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Борисоглѣбскій	1	—	—	3	1	1	1	—	—	14	1	6	—	—	1	—	—	2	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Моршанскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	41	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Усманскій	6	—	—	—	4	—	—	—	—	10	—	—	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Шацкій	1	—	—	2	—	—	2	—	—	5	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Спасскій	2	—	—	1	1	—	—	—	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Лебедянскій	1	—	—	3	1	—	—	—	1	11	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кирсановскій	1	—	—	9	—	—	1	—	—	2	—	3	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Козловскій	2	—	—	2	6	—	—	—	—	16	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Липецкій	—	—	—	3	—	—	—	—	—	3	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Елатомскій	[illegible]	—	—	3	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Темниковскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	7	—	—	27	13	1	4	—	1	123	3	15	—	—	13	—	—	5	—	—	3	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Примѣчанія. 1) *Лебедянскій уѣздъ.* Въ 1 училищѣ учитель получаетъ 100 руб. на всѣ расходы нераздѣльно. 2) *Козловскій уѣздъ.* Въ 7 училищахъ на жалованье, отопленіе, освѣщеніе и прочіе расходы суммы отпускаются нераздѣльно. 3) *Елатомскій уѣздъ.* Въ 4 училищахъ на жалованье, отопленіе, освѣщеніе и прочіе расходы суммы отпускаются нераздѣльно.

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 75 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 125 р.	До 150 р.	До 175 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.
Тамбовскій	—	—	—	—	—	1	2	4	—	1	7	3	4	—	—
Борисоглѣбскій	—	—	—	—	—	—	2	4		3	8	3	8	1	2
Моршанскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	32	—	9
Усманскій	—	—	—	—	—	—	—	1	—	2	4	6	7	2	2
Шацкій	—	—	1	—	—	1	8	4	—	1	1	1	1	2	—
Спасскій	4	—	1	—	2	—	6	—	—	—	5	—	—	1	—
Лебедянскій	—	—	—	1	1	—	4	4	—	—	3	1	1	2	—
Кирсановскій	—	—	—	—	2	2	13	8	—	2	2	6	—	—	1
Козловскій	—	—	1	—	4	4	11	32	4	1	6	2	1	3	2
Липецкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	2	—	1
Елатомскій	—	—	4	3	3	7	13	8	1	1	—	—	—	—	1
Темниковскій	—	—	—	—	2	—	—	4	—	—	—	—	1	—	—
Итого	4	—	7	4	14	15	59	69	5	13	36	23	57	11	18

Названія уѣздовъ.	До 275 р.	До 300 р.	До 325 р.	До 350 р.	До 375 р.	До 400 р.	До 425 р.	До 450 р.	До 475 р.	До 500 р.	До 525 р.	До 550 р.	До 575 р.	До 600 р.	До 625 р.	Свыше 650 р.	Итого.
Тамбовскій	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	23
Борисоглѣбскій	1	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	34
Моршанскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	41
Усманскій	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	26
Шацкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	20
Спасскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19
Лебедянскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17
Кирсановскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	36
Козловскій	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	73
Липецкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6
Елатомскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	41
Темниковскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	7
Итого	2	2	—	1	1	1	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	343

Примѣчанія. 1) *Въ Лебедянскомъ уѣздѣ* 1 училище содержалось изъ остатковъ отъ прежнихъ сборовъ на училища и 1 изъ общественнаго сбора, но въ какомъ количествѣ ассигнованы и расходуемы были суммы для обоихъ училищъ неизвѣстно. 2) *Въ Елатомскомъ уѣздѣ* стоимость 1-го училища неизвѣстна.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

ПОЛТАВСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Число наставник.			Получаемое ими содержаніе: Без-платно.			За плату съ учащихся.			До 5 р.			До 10 р.			До 20 р.			До 30 р.			До 40 р.			До 50 р.			До 60 р.		
	Учителей.	Помощниковъ.	Особ. зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Полтавскій	22	—	21	—	—	9	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	2	—	—	2	1	—	3
Лохвицкій	8	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Переяславскій	15	—	8	—	—	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Лубенскій	11	—	10	5	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	—	—	2	—	—	—	—	—	—
Гадячскій	18	—	16	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	14	—	—	1
Роменскій	18	—	4	1	—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	2	—	—
Константиноградск.	37	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	2	—	2	1	—	—	4	—	—	4	—	1
Пырятинскій	12	—	3	2	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	—	2	—	—	1	—	1	1	—	—	—	—	1	1	—	1
Золотоношскій	17	1	11	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	1	2	—	2	1	—	7	—	—	—	—	1	—	3	—	—
Кременчугскій	11	—	8	—	—	2	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	6
Зеньковскій	15	1	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	1	1	—	1	1	—	2	—	—	—
Кобелякскій	12	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—	—
Хорольскій	5	—	3	—	—	1	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Миргородскій	11	2	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Прилукскій	66	—	12	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	10	—	2	11	—	3	8	—	3	15	—	2	6	—	—
Итого	278	8	115	9	—	17	8	—	1	—	—	—	6	—	3	16	—	6	18	—	19	11	—	8	25	1	21	19	—	12

Названія уѣздовъ.	До 70 р.			До 80 р.			До 90 р.			До 100 р.			До 120 р.			До 140 р.			До 160 р.			До 180 р.			До 200 р.			До 220 р.			До 240 р.			До 260 р.			До 300 р.			До 320 р.		
	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Полтавскій	—	—	—	5	—	1	—	—	2	7	—	1	2	—	—	2	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Лохвицкій	—	—	—	1	4	—	—	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Переяславскій	1	—	—	2	—	5	—	—	—	—	—	—	5	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Лубенскій	—	—	—	1	—	—	—	—	—	3	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Гадячскій	—	—	—	1	—	—	11	—	—	5	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	15	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Роменскій	3	—	—	2	—	—	—	—	—	3	—	3	2	—	—	—	—	—	2	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Константиноградск.	1	—	1	8	—	—	—	—	—	11	—	—	3	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	15	6	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Пырятинскій	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	15	—	4	—	—	—	14	—	—	—	—	—
Золотоношскій	—	—	—	2	—	1	—	—	—	6	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	—	—	—	15	—	—	—	—	—	14	—	—	—	—	—
Кременчугскій	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Зеньковскій	—	—	1	7	1	—	—	—	—	4	—	2	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	—	—	—	4	5	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кобелякскій	3	—	1	1	—	—	1	—	2	3	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	14	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Хорольскій	—	—	—	1	—	1	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	14	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Миргородскій	1	1	—	2	1	1	—	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Прилукскій	3	—	1	5	—	—	—	—	—	5	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	14	1	4	38	6	9	12	—	4	63	—	8	24	—	3	5	—	—	4	—	—	2	—	—	3	—	8	—	—	—	92	20	23	—	—	—	28	—	—	1	—	—

Примѣчанія. 1) *Переяславскій у.* Въ 2 училищахъ жалованье не показано. 2) *Лубенскій у.* Въ 1 училищѣ жалованье не показано. 3) *Роменскій у.* Въ 1 училищѣ по случаю пожара расхода не производилось, а въ 1-мъ жалованье не показано. 4) *Пырятинскій у.* Въ 3 училищахъ жалованье не выставлено, а въ 1-мъ расхода не было. 5) *Золотоношскій у.* Въ 6-ти училищахъ жалованье не показано. 6) *Кременчугскій у.* Въ 1 училищѣ жалованье не показано. 7) *Зеньковскій у.* Въ 2 училищахъ жалованье не показано. 8) *Кобелякскій у.* Въ 1 училищѣ жалованье не показано. 9) *Хорольскій у.* Въ 2 училищахъ жалованье не показано. 10) *Прилукскій у.* Въ 1 училищѣ жалованье не показано.

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

ПОЛТАВСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 75 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 125 р.	До 150 р.	До 175 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.
Полтавскій	—	—	1	—	—	—	1	4	1	2	2	5	3	1	—
Лохвицкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	1	—	1
Переяславскій	—	1	1	—	—	1	1	—	—	—	—	—	2	2	4
Лубенскій	—	—	2	1	2	—	—	2	—	—	—	4	—	—	—
Гадячскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	3	6	5	3	—
Роменскій	1	2	—	—	—	1	4	2	—	—	1	3	1	1	2
Константиноградскій	—	1	—	—	1	1	4	9	5	1	5	6	2	—	1
Пырятинскій	1	2	3	2	—	1	2	—	—	1	—	—	—	—	—
Золотоношскій	—	2	—	3	1	—	—	3	—	—	2	4	2	—	2
Кременчугскій	—	—	1	—	—	—	1	—	—	4	—	—	1	2	—
Зеньковскій	—	—	—	1	1	—	3	1	1	2	2	1	2	2	—
Кобелякскій	—	—	—	—	—	—	5	—	1	1	2	2	2	—	—
Хорольскій	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	—	—	1	—	—
Миргородскій	—	—	—	1	—	—	1	1	—	2	2	1	—	—	1
Прилукскій	1	—	8	7	6	11	15	9	—	3	3	3	—	1	—
Итого	3	8	16	15	11	15	37	33	8	18	22	37	22	12	11

Названія уѣздовъ.	До 275 р.	До 300 р.	До 325 р.	До 350 р.	До 375 р.	До 400 р.	До 425 р.	До 450 р.	До 475 р.	До 500 р.	До 525 р.	До 550 р.	До 575 р.	До 600 р.	До 625 р.	До 650 р.	Свыше 650 р.	Итого.
Полтавскій	—	1	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	23
Лохвицкій	2	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	7
Переяславскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12
Лубенскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	11
Гадячскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	18
Роменскій	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19
Константиноградскій	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	37
Пырятинскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12
Золотоношскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19
Кременчугскій	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	10
Зеньковскій	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17
Кобелякскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	13
Хорольскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4
Миргородскій	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	11
Прилукскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	67
Итого	5	3	1	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	280

Примѣчанія. 1) *Переяславскій у.* Стоимость 5 училищъ неизвѣстна. 2) *Лубенскій у.* Стоимость 1 училища неизвѣстна. 3) *Роменскій у.* Въ одномъ училищѣ по случаю пожара расхода не было. 4) *Пырятинскій у.* Стоимость 4 училищъ неизвѣстна. 5) *Золотоношскій у.* Стоимость 4 училищъ неизвѣстна. 6) *Кременчугскій у.* Стоимость 1 училища неизвѣстна. 7) *Хорольскій у.* Стоимость 2 училищъ неизвѣстна.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

ХЕРСОНСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Число наставник. Учителей.	Помощниковъ.	Особ. законоучит.	Безплатно. Учител.	Безплатно. Зак.-уч.	Натурою. Учител.	Натурою. Помощ.	Натурою. Зак.-уч.	До 5 р. Учител.	До 5 р. Помощ.	До 5 р. Зак.-уч.	До 20 р. Учител.	До 20 р. Помощ.	До 20 р. Зак.-уч.	До 30 р. Учител.	До 30 р. Помощ.	До 30 р. Зак.-уч.	До 40 р. Учител.	До 40 р. Помощ.	До 40 р. Зак.-уч.	До 50 р. Учител.	До 50 р. Помощ.	До 50 р. Зак.-уч.	До 60 р. Учител.	До 60 р. Помощ.	До 60 р. Зак.-уч.	До 70 р. Учител.	До 70 р. Помощ.	До 70 р. Зак.-уч.
Херсонскій	93	—	93	—	87	—	—	—	-	—	—	3	—	2	7		2	12	—	—	25	—	—	11	—	1	4	-	1
Тираспольскій	50	1	50	—	50	—	—	—	—	—	-	3	—	—	7	—	-	6	—	—	7	—	—	9	—	—	1	—	—
Александрійскій	78	—	17	.	—	—	—	13	—	.	—	8	—	—	12	—	4	8	—	—	10		—	19	—	—	2	—	-
Одесскій	65	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	19	—	—	11	—	—	9	—	—	6	—	—	3	—	—
Ананьевскій	82	—	2	8	-	—	—	—	1	—	—	12	—	-	12	—	—	10	—	—	10	—	1	6	—	—	3	—	1
Елисаветградскій	96	—	35	—	31	3	—	—	1	-	—	5	—	—	6	—	3	18	—	—	12	—	—	14	—	—	6	—	—
Итого	464	1	197	8	168	3	—	13	2	—	—	33	—	2	63	—	9	65	—	—	73	—	1	65	—	1	19	—	2

(продолжение: ПОЛУЧАЕМОЕ ИМИ СОДЕРЖАНІЕ)

Названія уѣздовъ.	До 80 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 90 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 100 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 110 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 120 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 130 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 140 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 150 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 180 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 200 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 250 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 300 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 500 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Свыше 500 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Херсонскій	8	—	—	2	—	—	13	—	—	2	—	—	4	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Тираспольскій	7	1	—	—	—	—	6	—	—	2	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Александрійскій	9	—	—	3	—	—	5	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Одесскій	3	—	—	2	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—
Ананьевскій	3	—	—	4	—	—	4	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—	2	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Елисаветградскій	15	—	—	—	—	—	6	—	—	1	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Итого	45	1	—	11	—	—	40	—	—	6	—	—	12	—	—	3	—	—	1	—	—	5	—	1	1	—	—	1	—	—	4	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—

Примѣчанія. 1) *Херсонскій уѣздъ.* Въ 1 училищѣ жалованье неопредѣленно. 2) *Ананьевскій у.* Въ 1 училищѣ жалованье неопредѣленно.

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

ХЕРСОНСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 5 р.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 60 р.	До 70 р.	До 80 р.	До 90 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 120 р.	До 130 р.	До 140 р.	До 150 р.	До 160 р.	До 170 р.	До 180 р.	До 190 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.	До 275 р.	До 300 р.	До 350 р.	До 475 р.	До 1150 р.	Итого.
Херсонскій	—	—	—	3	7	11	25	11	3	9	2	14	2	2	—	—	1	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	92
Тираспольскій	—	—	—	3	6	5	4	10	4	4	1	4	—	2	2	1	2	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	50
Александрійскій	—	—	—	8	10	2	9	15	7	5	8	—	3	3	1	1	2	1	1	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	78
Одесскій	—	—	—	2	16	9	13	6	4	2	1	2	2	1	—	—	2	1	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	65
Ананьевскій	8	1	1	11	11	12	5	6	5	1	2	2	2	—	2	1	1	—	—	—	—	1	—	3	—	—	—	—	—	75
Елисаветградскій	—	1	—	3	5	14	14	13	7	6	2	2	1	7	3	2	2	3	1	—	1	1	—	1	1	—	2	—	1	93
Итого	8	2	1	30	55	53	70	61	30	27	16	24	10	15	8	5	10	5	2	4	3	4	1	4	1	—	2	1	1	453

Примѣчанія. 1) *Ананьевскій уѣздъ.* На 6-ть училищъ денегъ въ 1869 г. не расходовано. 2) *Херсонскій уѣздъ.* Стоимость 1-го училища неопредѣленна.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Число наставник. Учителей.	Помощниковъ.	Особ. законоуч.	Получаемое: Ново-дано. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Неопре-дѣлен. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Без-платно. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 5 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 20 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 30 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 40 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 50 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 60 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Данковскій	14	—	1	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—
Раненбургскій	16	—	3	—	—	—	2	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—
Скопинскій	28	1	1	1	—	—	1	—	1	15	1	—	—	—	—	2	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—
Михайловскій	16	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Спасскій	29	2	5	—	—	—	2	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	—	1	—	—	2	1	—	1	—	—
Егорьевскій	24	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	4	—	—
Сапожковскій	34	—	2	—	—	—	3	—	—	—	—	—	1	—	—	2	—	—	3	—	—	4	2	2	—	—	—	2	—	—
Ряжскій	21	—	1	—	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	—	2	—	1	1	—	—	—
Зарайскій	58	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	2	—	1	4	—	—	10	—	1	6	—	—
Пронскій	18	—	2	4	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Рязанскій	39	—	1	—	—	—	2	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	1	—	—	5	—	—	2	—	1
Касимовскій	74	5	2	—	—	—	74	5	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	371	8	21	6	—	—	88	5	3	25	1	2	1	—	—	5	—	1	13	—	3	15	—	3	23	1	2	20	—	1

Названія уѣздовъ.	Получаемое: До 70 р. Учител.	Помощ.	Зак. уч.	До 80 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 90 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 100 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 110 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 120 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 130 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 140 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 150 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 160 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 170 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 180 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 200 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 500 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Данковскій	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	9	—	—	—	—	—
Раненбургскій	1	—	—	1	—	—	3	1	—	6	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Скопинскій	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Михайловскій	—	—	—	1	—	—	1	—	—	2	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—
Спасскій	1	—	1	1	—	1	3	—	—	10	1	—	1	—	—	1	—	—	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	1	—	—	—	—	—
Егорьевскій	3	—	—	5	—	—	4	—	—	4	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Сапожковскій	2	—	—	2	—	—	—	—	—	7	—	—	1	—	—	3	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Ряжскій	—	—	—	3	—	—	2	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Зарайскій	17	—	—	7	—	—	—	—	—	8	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Пронскій	7	—	—	2	—	—	—	—	—	7	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Рязанскій	1	—	—	7	—	—	2	—	—	5	—	—	1	—	—	4	—	—	1	—	—	—	—	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Касимовскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	26	—	1	31	—	4	15	—	—	52	1	—	6	—	—	14	—	—	5	—	1	2	—	—	7	—	—	1	—	—	1	—	—	4	—	—	10	—	—	1	—	—

Примѣчанія. 1) *Въ Касимовскомъ уѣздѣ* изъ 79 учителей: 19 священниковъ и діако 10 учителей изъ уѣздныхъ училищъ, 7 дьячковъ (1 пом.), 9 подмастерьевъ и мѣщанъ, 8 солдатъ 580 руб. и крестьянами 150 руб., 327 мальчиковъ и 21 дѣвочка; въ 23 училищахъ 2-го разряда, въ 46 училищахъ 3-го разряда, на которыя отпускается земствомъ 955 р. и крестьянами 449 р., неурожаю прошлаго года, и содержаніе не производилось. 3) *Въ Скопинскомъ уѣздѣ* 2 учителя годъ) жалованье; причина этого не обозначена. 4) *Въ Михайловскомъ уѣздѣ* получаемое учи однимъ училищѣ наставникъ получаетъ плату за каждаго ученика по 2 руб. 50 коп. въ годъ. 5) о расходѣ этихъ денегъ нѣтъ.

новъ, 8 кончившихъ курсъ въ семинаріи или бывшіе (1 пом.) на учительскихъ лѣтнихъ курсахъ, и 18 крестьянъ (1 помощ.). Въ 6 училищахъ 1-го разряда, на которыя отпускается земствомъ на которыя отпускается земствомъ 1,460 р. и крестьянами 255 р., 989 мальчиковъ и 28 дѣвочекъ; 1,022 мальчика и 5 дѣвочекъ. 2) *Въ Раненбургскомъ уѣздѣ* 2 училища закрыты съ осени, но получаютъ по 50 коп. за урокъ. Одному учителю не выдано въ 1869 г. назначенное (75 руб. въ телями вознагражденіе выставлено въ таблицѣ по догадкѣ, такъ какъ нѣтъ точныхъ свѣденій. Въ Въ двухъ училищахъ *Сапожковскаго уѣзда* съ крестьянъ собрано 198 руб. 60 коп., свѣденій же

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Нонаѣстно.	Безплатно.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 60 р.	До 70 р.	До 80 р.	До 90 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 120 р.
Данковскій	—	2	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—
Раненбургскій	—	3	—	—	—	—	—	2	1	—	2	2	—	—
Скопинскій	1	6	1	4	7	1	1	2	1	—	—	—	1	1
Михайловскій	3	1	—	2	2	—	—	—	—	—	1	2	2	—
Спасскій	—	—	—	—	1	—	1	1	1	—	4	3	1	1
Егорьевскій	—	1	—	—	—	—	—	1	1	2	5	4	1	3
Сапожковскій	—	1	—	—	1	1	2	2	1	4	1	4	—	3
Ряжскій	—	3	—	—	—	—	4	2	—	2	1	—	1	2
Зарайскій	—	—	—	—	2	4	10	6	17	7	—	7	1	1
Пронскій	1	—	—	—	1	—	—	—	—	2	1	5	—	1
Рязанскій	—	3	—	1	1	1	4	2	1	2	2	6	4	2
Касимовскій	2	—	—	10	11	5	18	6	8	1	1	4	2	3
Итого	7	20	2	17	26	12	41	24	31	21	18	37	13	17

Названія уѣздовъ.	До 130 р.	До 140 р.	До 150 р.	До 160 р.	До 170 р.	До 180 р.	До 190 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.	До 275 р.	До 300 р.	До 400 р.	До 500 р.	До 600 р.	До 700 р.	Итого.
Данковскій	—	—	—	1	—	—	—	1	—	1	—	6	1	—	—	—	14
Раненбургскій	—	—	—	—	—	3	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	18
Скопинскій	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	28
Михайловскій	1	1	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17
Спасскій	3	—	1	1	3	3	—	1	1	2	—	—	1	—	—	—	29
Егорьевскій	—	4	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	24
Сапожковскій	2	7	2	—	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	34
Ряжскій	1	1	1	—	2	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	21
Зарайскій	1	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	1	58
Пронскій	—	—	—	—	—	2	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	18
Рязанскій	1	2	3	1	1	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	39
Касимовскій	1	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	75
Итого	10	15	10	3	6	10	1	5	5	8	—	6	3	—	—	1	375

Примѣчанія. 1) *Въ Раненбургскомъ уѣздѣ* 2 училища закрыты за неимѣніемъ средствъ. 2) *Въ Касимовскомъ уѣздѣ* закрыто одно училище за неимѣніемъ средствъ. 3) *Въ Пронскомъ уѣздѣ* 3 училищамъ содержаніе не выдавалось.

Жалованье учителей за 1869 годъ.

ВОЛОГОДСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Число наставн.: Учителей.	Помощниковъ.	Особ. законоуч.	Неопредѣлено. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	Безплатно. Учител.	Зак.-уч.	До 5 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 10 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Вологодскій	41	—	1	1	—	—	32	—	—	—	—	—	—	—
Грязовецкій	18	—	1	—	—	—	13	—	—	—	—	—	—	—
Кадниковскій	57	—	4	—	—	—	44	—	—	—	—	—	—	—
Тотемскій	64	—	5	—	—	—	44	—	—	—	—	—	—	—
Вельскій	51	—	4	—	—	—	40	—	—	—	—	—	—	—
Устюгскій	46	—	—	—	—	—	37	—	—	—	—	—	—	—
Никольскій	43	—	3	—	—	—	27	—	—	—	—	—	—	—
Сольвычегодскій	53	—	2	—	—	—	42	—	—	—	—	—	—	—
Яренскій	30	—	1	—	—	—	21	—	—	—	—	—	—	—
Устьсысольскій	36	—	—	—	—	—	23	—	—	—	—	—	—	—
Итого	439[1])	—	21	1	—	—	323[2])	—	—	—	—	—	—	—

Получаемое ими содержаніе (продолженіе):

Названія уѣздовъ.	До 20 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 30 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 40 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 50 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 60 р. Учител.	Помощ.
Вологодскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—
Грязовецкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кадниковскій	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Тотемскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
Вельскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	—	—
Устюгскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Никольскій	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—
Сольвычегодскій	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	2	—	—
Яренскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—
Устьсысольскій	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	1	—	—	1	—	1	1	—	—	1	—	7	1	—

Названія уѣздовъ.	До 70 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 80 р. Учител.	Зак.-уч.	До 90 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 100 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 110 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 120 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Вологодскій	—	—	—	2	1	—	—	—	4	—	—	—	—	—	1	—	—
Грязовецкій	—	—	—	1	1	—	—	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—
Кадниковскій	—	—	—	5	2	—	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—
Тотемскій	—	—	—	8	3	—	—	1	10	—	—	—	—	—	1	—	—
Вельскій	—	—	—	1	1	—	—	—	9	—	—	—	—	—	1	—	—
Устюгскій	—	—	—	2	—	—	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—
Никольскій	—	—	—	6	2	—	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—
Сольвычегодскій	—	—	—	2	—	—	—	—	8	—	—	—	—	—	—	—	—
Яренскій	—	—	—	2	1	—	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	—
Устьсысольскій	—	—	—	2	—	—	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	—	—	—	31[3])	11	—	—	1	74	—	—	—	—	—	3	—	—

Названія уѣздовъ.	До 130 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 140 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 150 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 160 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 170 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 180 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 190 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.	До 200 р. Учител.	Помощ.	Зак.-уч.
Вологодскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Грязовецкій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кадниковскій	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Тотемскій	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Вельскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Устюгскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Никольскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Сольвычегодскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Яренскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Устьсысольскій	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Стоимость училищъ за 1869 годъ.

ВОЛОГОДСКОЙ ГУБЕРНІИ.

Названія уѣздовъ.	Безплатно.	До 5 р.	До 10 р.	До 20 р.	До 30 р.	До 40 р.	До 50 р.	До 60 р.	До 70 р.	До 80 р.	До 90 р.	До 100 р.	До 110 р.	До 120 р.	До 130 р.
Вологодскій	31	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Грязовецкій	13	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Кадниковскій	31	1	2	5	5	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—
Тотемскій	40	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Вельскій	7	—	11	16	5	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Устюгскій	27	2	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Никольскій	25	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—
Сольвычегодскій	35	—	2	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Яренскій	21	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Устьсысольскій	16	3	1	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Итого	246	6	29	28	11	2	1	1	—	1	—	—	—	—	

Названія уѣздовъ.	До 140 р.	До 150 р.	До 160 р.	До 170 р.	До 180 р.	До 190 р.	До 200 р.	До 225 р.	До 250 р.	До 275 р.	До 300 р.	До 400 р.	До 500 р.	До 550 р.	До 575 р.	До 600 р.	До 700 р.	Итого.
Вологодскій	—	—	—	1	—	—	—	1	1	—	—	1	—	—	—	—	—	37
Грязовецкій	—	—	—	2	1	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	17
Кадниковскій	—	—	—	1	—	1	—	—	2	1	—	2	—	—	—	—	—	53
Тотемскій	—	—	—	1	—	—	—	1	5	1	—	3	1	—	—	—	—	56
Вельскій	—	—	—	1	2	3	1	—	2	—	—	1	—	—	—	—	—	50
Устюгскій	—	—	—	5	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	44
Никольскій	—	—	—	2	—	2	—	—	2	2	—	2	—	—	—	—	—	37
Сольвычегодскій	—	—	—	2	—	1	1	1	—	2	—	1	—	—	—	—	—	50
Яренскій	—	—	—	3	1	1	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	28
Устьсысольскій	—	—	—	4	—	3	—	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	33
Итого	—	—	—	22	4	11	2	5	14	8	—	12	1	—	—	—	—	405

Примѣчаніе. Въ Вологодскомъ уѣздѣ объ 1 училищѣ свѣдѣній нѣтъ.

[1]) Въ томъ числѣ 31 учительницы.

[2]) Всѣ эти 323 учителя — изъ священно-церковнослужителей въ школахъ при церквахъ.

[3]) Всѣ — учительницы.

V.

Подобно тому, какъ вы научили своего Макса предохранять себя отъ маленькихъ несчастій, вы должны заботиться, чтобы онъ, и во всѣхъ другихъ случаяхъ, умѣлъ самъ помочь себѣ; для этого должно *какъ можно менѣе ему прислуживать*. Если онъ, напримѣръ, уронитъ что нибудь, то прикажите ему поднять самому. Если захочетъ онъ посмотрѣть въ окно, то пускай самъ придвинетъ стулъ къ окну и посмотритъ. «Придвинь къ окну стулъ, къ стулу скамейку и тогда влѣзь; только крѣпче держись». Если его мячикъ подкатится подъ диванъ, то, давъ ему палку, скажите: «вотъ тебѣ палка, вытолкни его оттуда». Когда онъ ложится спать, то пускай раздѣвается самъ, на сколько можетъ, и влѣзаетъ въ свою кроватку. Старайтесь, чтобы Максъ съ раннихъ лѣтъ привыкъ самъ умываться и раздѣваться. Я не отвергаю труда, который связанъ съ этимъ, но увѣренъ, что при большой энергіи онъ будетъ скоро преодоленъ. Хорошо, скажете вы; но что если онъ не чисто будетъ умываться, какъ быть тогда? На это я отвѣчу, что онъ до тѣхъ поръ долженъ мыться, пока не будетъ чистъ. Чтобы Максу легко было самому одѣться, старайтесь, чтобы его платье было какъ можно проще. Чтобы пріучить его къ самодѣятельности, отъ васъ конечно потребуется больше времени, нежели если бы вы сами дѣлали ему все, или поручили бы кому нибудь; вамъ будетъ иногда это очень трудно и потребуетъ отъ васъ много терпѣнія. Но при такомъ пріемѣ онъ очень скоро научится чувствовать, что онъ во многихъ вещахъ можетъ дѣйствовать независимо, самостоятельно; онъ станетъ дѣлать это съ большою охотою, и даже будетъ часто плакать, если ему сдѣлаютъ другіе то, на что онъ самъ имѣетъ достаточно силы и ловкости. Дѣти также охотно дѣлаютъ родителямъ маленькія услуги. Отецъ приходитъ, напримѣръ, домой; малютка быстро бѣжитъ къ нему на встрѣчу, здоровается съ нимъ, беретъ у него шляпу и палку и ставитъ на мѣсто. Трудно отыскать такого отца, который не дозволилъ бы этого ребенку и которому было бы пріятнѣе, чтобы это исполнила его прислуга. Давайте и вы Максу нѣкоторыя порученія, при чемъ не забывайте благодарить мальчика, въ

особенности, если помощь его, въ самомъ дѣлѣ, уменьшаетъ вамъ трудъ. Этимъ ребенокъ не только развиваетъ свои силы, но знакомится еще съ пріятнымъ чувствомъ — быть *полезнымъ* и узнаетъ, какъ выражаютъ благодарность. Воспитатели очень часто, совершенно безсознательно и не желая того, подавляютъ въ ребенкѣ самодѣятельность и довѣріе къ самому себѣ.

У вашего Макса, какъ и у всѣхъ дѣтей такого возраста, будетъ проявляться значительная наивность, какъ въ разговорѣ, такъ и въ дѣйствіяхъ, въ особенности когда онъ съ полною серьезностью начнетъ подражать взрослымъ. Какъ бы ни былъ онъ забавенъ, удержитесь отъ смѣха,—осмѣяніе ребенка не пройдетъ безнаказанно и произведетъ на него дурное вліяніе. Когда будутъ смѣяться надъ его дѣтскою рѣчью, то онъ не станетъ высказывать свои мысли, вслѣдствіе чего утратитъ свою *откровенность*. Если же смѣются надъ чѣмъ нибудь забавнымъ въ его дѣйствіяхъ, то онъ теряетъ смѣлость къ дальнѣйшей дѣятельности. Смѣхъ есть выраженіе иронiи и насмѣшки, которыя позднѣе дѣйствительно могутъ служить хорошими средствами при воспитаніи; при чемъ не слѣдуетъ забывать, что онѣ могутъ употребляться только, какъ *наказаніе;* этими средствами часто можно излечить дѣтей, *постарше* Макса, отъ лѣни и невниманія. Смѣяться надъ дѣтскою простотою значитъ *принуждать* ребенка къ *лицемѣрію*. Не позволяйте прислугѣ дразнить вашего Макса, или же смѣяться надъ нимъ, когда онъ скажетъ или сдѣлаетъ что нибудь наивное. Мнѣ часто случалось наблюдать, что отъ этого въ сердце ребенка западаетъ оскорбленіе—первое сѣмя зла. Вы увидите сами, что лица подобнаго рода, изъ-за своихъ насмѣшекъ, скоро совершенно теряютъ любовь и довѣріе дитяти.

Вы спрашиваете меня, какія купить игрушки Максу къ наступающему Рождеству, любимому празднику дѣтей. Я совершенно признаю важность этого вопроса и нахожу совершенно справедливыми слѣдующія изрѣченія: «*игра есть занятіе ребенка*», и «*въ игрѣ его отражается будущій человѣкъ*». Я предоставляю вамъ полнѣйшую свободу въ выборѣ подарковъ; хочу сдѣлать лишь нѣсколько указаній относительно этого. Купите вашему Максу игрушку, съ которою онъ дѣйствительно могъ бы *играть*, — вотъ мое правило. Вы смѣетесь, вѣроятно;

но я говорю это серьезно. Въ магазинахъ вы найдете много великолѣпныхъ игрушекъ, съ которыми между прочимъ нельзя играть, потому что онѣ сдѣланы только для того, чтобы на нихъ смотрѣть. Самыя красивыя вещи скоро надоѣдаютъ ребенку, если съ ними ничего нельзя больше сдѣлать, какъ только поставить.

Во всемъ, что вы даете Максу, вы должны руководствоваться правиломъ, что для дѣтей—только самое хорошее достаточно хорошо (*das Beste* ist für Kinder gut genug). Игрушки должны быть просты, прочны и способны къ различнымъ примѣненіямъ; къ такимъ игрушкамъ принадлежатъ: мячикъ, кегли, въ особенности же ящички съ матеріаломъ для постройки, съ животными и домиками. Посмотрите на дѣтей бѣдныхъ родителей; они изъ самаго простаго матеріала дѣлаютъ премиленькія вещицы: изъ бѣлой и пестрой фасоли и камушковъ дѣлаютъ они бѣлый, черный и пестрый круги, кресты, звѣзды, окна и т. п., или же украсятъ фасолью мебель, къ полному удовольствію матери. Если вы не хотите, чтобы Максъ много капризничалъ, то не давайте ему *много* игрушекъ. Какъ часто случалось мнѣ видѣть дѣтей богатыхъ родителей, скучавшихъ въ своей комнатѣ, наполненной игрушками. Отчего же происходитъ это? Сначала дѣти начинаютъ играть съ удовольствіемъ, но вскорѣ игрушки надоѣдаютъ имъ; они хватаются за другія, затѣмъ за слѣдующія, и наконецъ имъ все надоѣдастъ и все, съ чѣмъ они играли прежде съ такимъ удовольствіемъ, лежитъ брошено. Они ничего не находятъ больше по себѣ, потому что имѣютъ слишкомъ много. Тоже самое бываетъ и со взрослыми, если у нихъ слишкомъ много удовольствій. Кто, напримѣръ, въ первый разъ посѣщаетъ Дрезденскую галлерею и не умѣетъ съ *умѣренностью и выборомъ* предаться наслажденію, тотъ вскорѣ сдѣлается какъ бы ошеломленнымъ и будетъ радъ, когда выберется на свѣжій воздухъ. Дѣти не знакомы еще съ умѣренностью и должны пріобрѣсти ее посредствомъ немногихъ игрушекъ. Есть и еще причина тому, почему слишкомъ большое количество игрушекъ становится дѣтямъ въ тягость. Необходимо должно требовать, чтобы ребенокъ *держалъ* свои вещи *въ порядкѣ*; при такой кучѣ игрушекъ ему будетъ это безконечно трудно. Какъ скоро ребенокъ достаточно поигралъ съ игрушкою,

онъ долженъ самъ поставить ее на мѣсто, прежде чѣмъ взяться за другую. Необходимо это не потому, что ребенокъ сдѣлаетъ безпорядокъ (что тотчасъ же можетъ быть исправлено вашею прислугою), а для того, чтобы доставить вашему Максу пріятное чувство *внутренняго удовлетворенія* при видѣ порядка. Если случится, что Максъ по какой нибудь причинѣ или въ вашемъ отсутствіи ляжетъ спать, не прибравъ своихъ игрушекъ, то покажите, что вы очень сожалѣете объ этомъ: «Посмотри-ка, Максъ, твой мячикъ все еще лежитъ подъ диваномъ; онъ тамъ запачкается. Вонъ тамъ стоятъ на окнѣ три кегли, а остальныя разбросаны по комнатѣ; кто нибудь можетъ споткнуться и ушибиться. Лошадка твоя стоитъ какъ разъ у двери; если отворятъ дверь, то она упадетъ и сломается». Если вы замѣтите, что Максъ начнетъ сильно безпокоиться объ этомъ, то скажите ему: «поди изъ своей кроватки; давай, поскорѣе приберемъ все». Такимъ образомъ, дитя испытаетъ сперва чувство неудовлетворенности, а вслѣдъ затѣмъ—чувство внутренней удовлетворенности, когда приведетъ свои игрушки въ порядокъ; такъ что поддерживать этотъ порядокъ покажется ему дѣломъ хорошимъ. Громадное же количество игрушекъ дѣлаетъ это совершенно невозможнымъ. Да, скажете вы, я охотно буду исполнять вашъ совѣтъ и мало покупать Максу игрушекъ; но могу ли я запретить, чтобы бабушка, тетка и крестные не присылали ему *полныя коробки*? Что я должна дѣлать? Отсылать назадъ игрушки вы, разумѣется, не можете; но вы можете спрятать ихъ отъ Макса и выдавать ему лишь столько, чтобы онъ могъ съ ними справляться, или же вы можете удѣлить изъ нихъ лишнее бѣднымъ дѣтямъ.

Книги съ картинами служатъ лучшимъ удовольствіемъ и въ тоже время средствомъ для развитія всѣхъ дѣтей. Въ ребенкѣ онѣ, главнымъ образомъ, должны развивать вкусъ *къ изящному*. Поэтому для меня всегда непонятно, какъ могутъ фабриковать для дѣтей, и даже покупать, книги съ сквернѣйшими физіономіями, несправедливѣйшими разсказами и глупѣйшими стихами. Я считаю это чистымъ грѣхомъ. Хотя картины и имѣютъ претензію быть *юмористичными*; но все таки дѣти находятъ тамъ *образы*, наводящіе на нихъ *боязнь*, напримѣръ: отвратительный, безобразный портной отрѣзаетъ мальчику

ножницами пальцы, за то, что онъ постоянно кладетъ ихъ въ ротъ. Если ребенокъ вѣритъ этому разсказу, то онъ имѣетъ на него то же самое дѣйствіе, какъ и напугиваніе старыхъ кормилицъ и нянекъ. Если же онъ считаетъ этотъ разсказъ неправдоподобнымъ и замѣчаетъ, такъ сказать, холостой зарядъ, то онъ становится для него грубой шуткой. *Истинный* юморъ никогда не бываетъ дуренъ, грубъ и страшенъ, но напротивъ прекрасенъ. Самое же худшее послѣдствіе во второмъ случаѣ то, что въ ребенкѣ возникаетъ сомнѣніе въ истинѣ всѣхъ угрозъ, а также и въ истинѣ печатнаго слова. Хотя я и приверженецъ свободнаго мышленія и сужденія, но все таки скажу, что книги *дѣтей* (и постарше вашего Макса) должны быть для нихъ *авторитетомъ*, такъ какъ и онѣ служатъ учителями и воспитателями дѣтей. Итакъ, исключайте вонъ книги съ скверными, пугающими картинами, а вмѣсто нихъ берите хорошія; онѣ хотя и дороже, но за то ихъ стоитъ покупать. Можно рекомендовать книги съ картинами Людвига Рихтера (въ Дрезденѣ) и новѣе — книги Оскара Плетша (въ Берлинѣ). Книги Плетша вполнѣ подходятъ дѣтямъ и могутъ въ тоже время доставить большое удовольствіе и для самихъ родителей. Въ нихъ также находится много прекраснаго юмора, вслѣдствіе чего въ дѣтской комнатѣ на-долго будетъ весело. Одной книги, разумѣется, недостаточно для Макса; вы должны присоединить къ ней живой разсказъ по случаю каждой картинки; каждая картинка обращается тогда въ цѣлый разсказъ. Не упускайте ни малѣйшей подробности, выставленной и даже опущенной художникомъ; разсказывайте обо всемъ сами, или заставьте разсказать вашего малютку. Прежде чѣмъ вы покажете Максу другую картину, онъ вполнѣ долженъ понять первую, узнать каждый, такъ сказать, ея штрихъ. Когда онъ потомъ самъ возьметъ книгу въ руки, то не станетъ машинально перелистывать ее отъ скуки и ради шалости рвать ее; но будетъ самъ себѣ все разсказывать и даже дѣлать новыя прибавленія, о которыхъ вы и не воображали.

VI.

Самая главная добродѣтель ребенка, на которой должно основывать его нравственное и духовное развитіе, это — *послу-*

шаніе. Пріучить ребенка слушаться сразу въ сущности не такъ трудно, хотя слишкомъ часто приходится слышать безконечныя жалобы на непослушаніе дѣтей. Къ сожалѣнію лица, напѣвающія такія жалобныя пѣсни, не рѣдко виноваты сами, что воспитанники не слушаютъ ихъ. Случается, что матери, тетушки и нянюшки безустанно жалуются на упрямство, дерзость и т. п. ребенка, отцы же и учителя напротивъ отзываются *о томъ же самомъ* ребенкѣ съ похвалою. Отсюда очевидно слѣдуетъ, что причина непослушанія дитяти зависитъ отъ *неправильнаго веденія* его. Большею частію матери терпятъ большое горе отъ непослушанія мальчиковъ, преимущественно живыхъ; такъ что онѣ не рѣдко должны прибѣгать за помощью къ отцу. Разсерженная мать часто говоритъ: «ну, подожди, вотъ придетъ отецъ; ну, ужь я скажу про тебя отцу». Ни одному разумному отцу не будетъ пріятно служить какимъ-то пугаломъ для своихъ дѣтей. Вообще говоря, когда воспитатель бываетъ принужденъ прибѣгнуть къ чужой помощи,—это значитъ, что онъ не находчивъ. Дѣти очень скоро замѣтятъ эту слабую сторону и съумѣютъ воспользоваться ею. Хорошо было бы внушить нѣжнымъ матерямъ, если бы это было возможно, получше вести своихъ дѣтей, потому что непослушаніе ребенка, непослушаніе сразу, зависитъ отъ его *неправильнаго веденія*. Самыя лучшія матери часто обращаются съ ребенкомъ грубо и даже жестоко только потому, что не умѣютъ *приказывать*. Онѣ даютъ дѣтямъ приказанія, которыхъ дѣти не могутъ исполнить, и потомъ наказываютъ ихъ за непослушаніе. Мать и дитя гуляютъ, напримѣръ, въ саду; мальчикъ хочетъ забавляться такъ, какъ ему нравится. «Не ложись на траву, на твоей рубашечкѣ будутъ зеленыя пятна», говоритъ ему мать. «Не прыгай въ пескѣ, твои башмаки уже и безъ того полны имъ.» «Сколько разъ говорила я тебѣ, чтобы ты не игралъ съ водою!» «Не лазь по лавкамъ!» «Ты опять наложилъ въ свою новую шляпу песку!» «Посмотри на, что похожи твои *бѣлые* панталончики!» Подобныя наставленія по разнымъ случаямъ слышишь нерѣдко. Бѣдный ребенокъ не знаетъ наконецъ, чѣмъ заняться и что ему еще не запрещено. Въ дѣйствительности, мать и сама этого не знаетъ. Ей, разумѣется, хочется, чтобы ея ребенокъ имѣлъ какое нибудь развлеченіе;

но какое? вотъ важный вопросъ. Главный источникъ всѣхъ этихъ запрещеній, такъ стѣснительныхъ для ребенка,—забота о его платьѣ. Его одѣваютъ очень изящно, даютъ перчатки, тросточку, чтобы весь свѣтъ восхищался матерью и ребенкомъ.

А вы, многоуважаемый другъ, сдѣлайте Максу такой костюмъ, чтобы ради его онъ не долженъ былъ налагать оковы на свою дѣтскую веселость; простой, удобный костюмъ, притомъ *со вкусомъ* и въ особенности *прочный*. Если онъ будетъ такъ одѣтъ, то не къ чему будетъ запрещать ему забавляться, исключая только тѣхъ случаевъ, когда эта забава можетъ повредить ему нравственно или физически. Я не хочу сказать, что совсѣмъ не должно въ экстренныхъ случаяхъ надѣвать на него такъ называемое «парадное» платье, при чемъ онъ уже непремѣнно долженъ беречь его; но я все таки противъ вышеупомянутыхъ постоянныхъ выговоровъ матери.

Изъ многихъ примѣровъ вы сами увидите, что частое запрещеніе затрудняетъ послушаніе. Я знакомъ со многими семействами, гдѣ цѣлый день читается дѣтямъ мораль; очень непріятно бывать тамъ и становится жаль бѣдныхъ дѣтей, которыя не знаютъ, чѣмъ заняться, не подвергаясь выговору. Не удивительно послѣ этого, что имъ пріятно провести нѣсколько часовъ гдѣ нибудь у чужихъ людей. И такіе ослѣпленные родители обыкновенно хвастаются тѣмъ, что они много обращаютъ вниманія на воспитаніе дѣтей! «Мы не даемъ нашимъ дѣтямъ воли, говорятъ они, мы постоянно останавливаемъ ихъ и дѣлаемъ имъ выговоры, а они все таки не слушаютъ насъ». Бѣдныя малютки, родители отравляютъ вамъ ваше дѣтство! Поэтому, *приказывайте и запрещайте какъ можно менѣе!* Если въ вашемъ домѣ будетъ порядокъ *и Максъ будетъ подчиненъ ему*, то вы можете избѣжать многихъ излишнихъ запрещеній и приказаній. Поставьте, напримѣръ, за правило, что онъ долженъ каждый день умываться до обѣда и послѣ обѣда, и вамъ не будетъ надобности каждый разъ напоминать ему объ этомъ. Максъ также знаетъ, что долженъ поставить свою игрушку на мѣсто; если онъ къ этому привыкъ, вы опять сбережете приказаніе; точно такъ и *со всѣми ежедневно повторяющимися занятіями*. Если забудетъ что нибудь Максъ, то не браните его, потому что брань уничто-

жаетъ желаніе работать; выскажите ему, напротивъ, удивленіе, будто случилось нѣчто *новое*, *неслыханное*. Если же вамъ нужно что нибудь приказать или запретить ему, то употребляйте при этомъ *какъ можно менѣе словъ*. Чѣмъ меньше словъ, тѣмъ болѣе они имѣютъ значенія; напротивъ, чѣмъ больше словъ, тѣмъ меньше пойметъ Максъ чего вы наконецъ хотите; онъ не отыщетъ сущности дѣла. Не приказывайте *многаго за разъ* и ничего такого, чего ребенокъ не въ состояніи исполнить. И то и другое дѣйствуетъ на ребенка неободрительно.

«Прибери твои игрушки!» говоритъ мать своему ребенку и жалуется, что въ немъ нѣтъ ни малѣйшей аккуратности. Она и не подумаетъ, что такое приказаніе составляетъ для ребенка исполинскую задачу. Онъ начинаетъ прибирать; но тутъ попадается ему подъ руку лошадка, которая ему особенно нравится; онъ забываетъ уборку и опять начинаетъ играть; и случается это всякій разъ, когда его что нибудь привлечетъ. Въ концѣ концовъ все приходитъ еще въ большій безпорядокъ чѣмъ было прежде. Маленькому ребенку нужно, по возможности, облегчать такую трудную и сложную задачу, раздѣливъ ее на нѣсколько маленькихъ, опредѣленныхъ. «Положи кегли въ ящикъ!» Онъ дѣлаетъ это. «Собери домики въ коробку; отнеси твои башмаки на мѣсто.» Такія отдѣльныя, опредѣленныя задачи ребенокъ исполнитъ въ состояніи и дѣлаетъ ихъ охотно, потому что тотчасъ же видитъ результатъ своей дѣятельности. Но теперь укажу на важнѣйшее правило, безъ соблюденія котораго не можетъ быть послушнаго ребенка: *будьте непоколебимо послѣдовательны*; *чтобы то, что приказано — исполнялось, что запрещено одинъ разъ — никогда не повторялось бы.* Важнѣйшимъ называю я это правило потому, что многія матери и, къ сожалѣнію, отцы и наставники грѣшатъ относительно его больше, чѣмъ относительно другихъ правилъ, выше описанныхъ. А почему? Потому, что слѣдовать этому правилу не рѣдко бываетъ трудно и требуетъ много времени и терпѣнія. Мальчикъ играетъ съ фасолью и насоритъ ею комнату. «Собери поскорѣе всю фасоль,» говоритъ ему мать, «пойдемъ сейчасъ гулять.» Она идетъ одѣваться. Сынъ между тѣмъ начинаетъ свою работу; но собирать труднѣе, чѣмъ разсыпать. Мать приходитъ и видитъ, что и половины работы не сдѣлано. «Ну,

тебя не скоро дождешься,» говоритъ она, и начинаетъ сама собирать. Въ нѣсколько минутъ все приведено въ порядокъ и они отправляются гулять. Малютка замѣчаетъ очень скоро это обстоятельство и впослѣдствіи, при всякомъ непріятномъ приказаніи, постарается примѣнить свою опытность и нарочно медленно работаетъ, поджидая, что мамаша выйдетъ изъ терпѣнія и все сама сдѣлаетъ; или же онъ сдѣлаетъ только видъ, что собралъ фасоль, тогда какъ половина ея спрячется подъ комодъ и шкафъ, отъ глазъ матери. Нагибаться она не намѣрена, потому что ея готовый уже туалетъ могъ бы пострадать отъ этого. Малютку даже похвалятъ за его *мнимое* послушаніе. Нужно ли послѣ этого удивляться, что онъ случайно придетъ къ умной мысли—въ слѣдующій разъ еще больше облегчить себѣ работу и спрятать туда же *всю* фасоль или большую ея часть. Слѣдовательно, если вы въ вашемъ приказаніи,—какъ бы оно ни было незначительно,—не строго наблюдаете за его буквальнымъ исполненіемъ, то ребенокъ пріучается къ тому, что ничего еще не значитъ не послушаться одинъ разъ.

Что же должно дѣлать съ непослушнымъ ребенкомъ? Мать зоветъ умыться своего трехлѣтняго Отто; но онъ, питая къ этому естественное отвращеніе, прячется. «Если моя крошка не придетъ, говоритъ мамаша, я стану плакать.» И дѣйствительно начинается трогательная комедія. Отто сжалится и придетъ. Или же мать говоритъ: «поди ко мнѣ, я тебѣ дамъ кусочекъ сахарцу». Послѣднее еще успѣшнѣе дѣйствуетъ; ему даютъ кусочекъ сахару и онъ даетъ умыть себя. При слѣдующихъ отъ него требованіяхъ, онъ проситъ уже самъ предварительно сахару; но все таки послушенъ матери, и та *покойна*. Но развѣ это—послушаніе? Разумѣется нѣтъ. Очень печально, если за послушаніе онъ получаетъ что нибудь, потому что за послушаніе, которое принесетъ ему только пользу,—онъ долженъ былъ умыться,—никогда не слѣдуетъ награждать, даже если бы награда состояла только въ похвалѣ. Судите сами: такая мать вѣдь сама вовлекла ребенка въ непослушаніе, и пріучила его притомъ къ лакомству. Если Максъ не послушался *въ первый* разъ, то онъ еще не заслуживаетъ *наказанія;* одно средство въ этомъ случаѣ можетъ быть дѣйствительно—это ударъ по извѣстному мѣсту; *угроза* была бы здѣсь совершенно не кстати,

потому что ребенокъ еще не понимаетъ ея. На этотъ ударъ не слѣдуетъ смотрѣть какъ на наказаніе, но только какъ на *усиленное* приказаніе; повторите ваше приказаніе опять совершенно спокойно, какъ будто ничего не случилось. Максъ выслушаетъ теперь его съ особеннымъ вниманіемъ *). Не будьте съ нимъ непривѣтливы, иначе ударъ будетъ служить *наказаніемъ*, чего еще не заслуживаетъ ребенокъ за свое *первое* непослушаніе, такъ какъ онъ еще совершенно не понимаетъ, что онъ сдѣлалъ дурнаго. Я убѣжденъ, что *вы* сильнѣе будете чувствовать ударъ, чѣмъ Максъ. Вы не должны называть этотъ пріемъ *жестокимъ*; это продлится въ теченіи только нѣсколькихъ дней,—Максъ узнаетъ тогда, что значитъ слушаться**). *Жестоко* напротивъ то, если вы спускаете мальчику, толкуете съ нимъ о послушаніи или, вслѣдствіе ложнаго чувства жалости—что въ этомъ случаѣ было бы только слабостью—не исполните обѣщаннаго наказанія; такимъ образомъ вы сильно развиваете въ немъ непослушаніе, такъ сильно, что позднѣе его или совсѣмъ нельзя будетъ уничтожить, или же только гораздо болѣе жестокими наказаніями.

---

*) Мы никакъ не можемъ согласиться съ взглядомъ г. Бёме на тѣлесное наказаніе, и смѣемъ надѣяться, что большинство читателей согласны въ этомъ съ нами. Такое понятіе о значеніи и вліяніи тѣлесныхъ наказаній сильно укоренилось въ Германіи, но у насъ,—по крайней мѣрѣ, въ средѣ образованныхъ родителей,—оно, надѣемся, не найдетъ сочувствія.

Г. Бёме смотритъ на первый ударъ не какъ на наказаніе, а только какъ на *усиленное приказаніе*. Но такъ-ли смотритъ на него ребенокъ? Ребенку вѣдь неизвѣстно, какими побужденіями руководствовались вы при награжденіи его ударомъ. Ему нѣтъ никакого дѣла до того, какъ вы сами смотрите на этотъ ударъ. Онъ чувствуетъ только, что вы его ударили, и ему совершенно безразлично, къ которой категоріи вы относите этотъ ударъ—къ наказанію-ли, или, къ «усиленному приказанію». Онъ во всякомъ случаѣ чувствуетъ ощущеніе, болѣзненное, оскорбительное—и этого довольно. Странно, что авторъ хочетъ придать меньшее значеніе первому удару сравнительно съ послѣдующими. Напротивъ, первый—всегда наиболѣе дѣйствующій на ребенка; впослѣдствіи онъ можетъ привыкнуть къ ударамъ и они могутъ уже не дѣйствовать на него такъ глубоко, такимъ потрясающимъ образомъ. *Ред.*

**). Итакъ, Максъ «еще совершенно не понимаетъ, что онъ сдѣлалъ дурнаго», не послушавшись матери; а мать бьетъ его за это «въ теченіи нѣсколькихъ дней!» И г. Бёме считаетъ это необходимымъ для того, чтобы Максъ узналъ, «что значитъ *слушаться*!» А по нашему мнѣнію, онъ узнаетъ только, что значитъ *бояться* матери. Вообще подобная система пригодна скорѣе для дрессированія животныхъ, чѣмъ для воспитанія разумнаго человѣка. *Ред.*

Крайне неблагоразумно стараться *увѣщаніями* исправить непослушнаго ребенка (а какъ многіе находятъ это самымъ хорошимъ средствомъ!). Если возьмемъ счастливый случай, когда ребенокъ не понимаетъ этихъ увѣщаній или не слушаетъ ихъ, тогда они не будутъ имѣть никакого дѣйствія; если же возьмемъ неблагопріятный случай, когда ребенокъ понимаетъ ихъ и слушаетъ со вниманіемъ, то онъ становится умнѣе, но не лучше. Дѣти не любятъ увѣщаній; все же непріятное естественно вызываетъ въ насъ сопротивленіе; точно такъ и увѣщанія внушаютъ дѣтямъ сопротивленіе, тѣмъ болѣе, что они не имѣютъ на столько пониманія, чтобы ради достоинства увѣщаній, не обращать вниманія на ихъ непріятную форму. Если родители къ приказанію прибавляютъ угрозу, то они уже проиграли тѣмъ самымъ; изъ этого видно, что они уже привыкли къ непослушанію ребенка и ничего другаго не ждутъ. Они навѣрно когда-нибудь не исполнили своей угрозы; иначе не пришлось бы имъ повторять снова, такъ какъ ребенокъ уже исправился бы. Итакъ, если вы пригрозили чѣмъ нибудь Максу, то исполните вашу угрозу, хотя бы вамъ это было очень больно. Но будьте очень осторожны съ высказываніемъ угрозы, потому что очень часто онѣ бываютъ такого свойства, что ихъ совсѣмъ нельзя исполнить; подумайте прежде, чѣмъ пригрозите ему. «Если ты не послушаешься сейчасъ-же, то не пойдешь гулять съ нами,» говоритъ напр. отецъ. Угроза не помогаетъ, и мальчикъ долженъ, слѣдовательно, остаться дома. «Но онъ не можетъ же три часа оставаться одинъ; съ нимъ можетъ что нибудь случиться», возражаетъ мать. «Ну, пускай сегодня онъ идетъ съ нами, говоритъ отецъ, въ слѣдующій же разъ мы ни за что не возьмемъ.» Мальчикъ очень доволенъ и сейчасъ же догадывается, что и въ слѣдующій разъ навѣрно пойдетъ гулять, потому что ему нельзя остаться одному дома. Такія необдуманныя угрозы имѣютъ очень много комичнаго, но онѣ мало по малу подрываютъ авторитетъ родителей.

Позвольте мнѣ окончить мое письмо много разъ подтвержденнымъ положеніемъ, что *хорошо воспитанный* ребенокъ съ 4-го или 5-го года не нуждается уже ни въ какомъ наказаніи за непослушаніе т. е. онъ уже не будетъ больше непослушнымъ.

VII.

Въ книгѣ Бёме столько хорошихъ, теплыхъ мыслей, что мы сочли полезнымъ помѣстить переводъ ея въ нашемъ журналѣ. Печатая переводъ, мы не считали себя въ правѣ измѣнить или выпустить что либо изъ оригинала. Между тѣмъ, мы охотно выпустили или, по крайней мѣрѣ, сократили бы многое въ этой и предъидущей главѣ, и будемъ крайне сожалѣть, если изданіемъ книги г. Бёме мы поддержимъ нѣкоторыхъ родителей и воспитателей въ устарѣломъ взглядѣ на значеніе тѣлеснаго наказанія. Нѣмцы сильно придерживаются еще этого взгляда; въ нѣмецкихъ школахъ и въ нѣмецкихъ семействахъ еще и теперь *пощечина* играетъ важную роль и считается въ нѣкоторыхъ случаяхъ лучшею и *необходимою* воспитательною мѣрою. Намъ случалось видѣть это не разъ. Г. Бёме направляетъ, правда, ударъ на другое мѣсто; но принципъ остается тотъ же. Главнымъ достоинствомъ удара считаютъ нѣмецкіе воспитатели—моментальное сотрясеніе, «физическое напоминаніе», «*изумленіе*»—какъ выражается г. Бёме. Но они какъ-то мало принимаютъ при этомъ въ соображеніе, что, кромѣ изумленія, ударъ сообщаетъ ребенку еще другое чувство—*оскорбленіе*. Они забываютъ, что у ребенка есть болѣе или менѣе развитое самолюбіе, и что оскорбленіе самолюбія рѣдко проходитъ безслѣдно. Быть можетъ, ребенокъ будетъ дѣйствительно послѣ перваго же удара исполнять безпрекословно всѣ ваши приказанія, не будетъ нарушать вашихъ запрещеній, боясь вторичнаго оскорбленія съ вашей стороны. Но такимъ, повидимому удовлетворительнымъ, результатомъ нельзя быть довольнымъ. Вы оскорбили его—онъ это помнитъ. Вы показали ему самымъ осязательнымъ и убѣдительнымъ образомъ, что вы власть, *сила*, которой онъ долженъ бояться. И онъ, дѣйствительно, будетъ съ этихъ поръ васъ бояться. Какъ бы онъ ни былъ послѣ этого ласковъ съ вами, онъ никогда не забудетъ, что у васъ поднялась на него рука, онъ будетъ постоянно чувствовать, что вы способны снова не сегодня—завтра пустить въ ходъ вашу физическую силу, ударить, оскорбить его въ его собственныхъ глазахъ и въ глазахъ всѣхъ другихъ, оскорбить его самолюбіе, унизить его человѣческое достоинство.

Весьма важно при этомъ еще и то обстоятельство, что, рѣшившись разъ ударить ребенка, допустивъ возможность и умѣстность удара, вы уже менѣе будете стѣсняться при дальнѣйшемъ примѣненіи этой мѣры. Начнете вы ударомъ «за непослушаніе», а потомъ будете бить ребенка за всякую его шалость; ударъ обратится въ привычку, въ обычай. Можетъ привыкнуть къ ударамъ и ребенокъ, и въ такомъ случаѣ онъ будетъ соединять съ тѣлеснымъ наказаніемъ лишь понятіе о физической боли,не ощущая при этомъ никакого нравственнаго впечатлѣнія. Фактъ крайне печальный: ребенокъ, значитъ, потерялъ сознаніе собственнаго достоинства, потерялъ самолюбіе, и оскорбленіе и униженіе не производятъ уже на него нравственно-болѣзненнаго ощущенія. Отсюда уже одинъ шагъ до безнравственности. Нельзя не удивляться, какъ г. Беме, высказывающійся такъ тепло и гуманно въ прочихъ письмахъ, требующій отъ матери развитія самодѣятельности и самостоятельности въ ребенкѣ, рѣшается предлагать такую мѣру, которая можетъ уничтожить въ ребенкѣ зачатки этихъ качествъ. Развѣ возможна самодѣятельность и самостоятельность въ ребенкѣ, когда онъ постоянно будетъ бояться, чтобы его не побили; когда его бьютъ даже въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ онъ «совершенно не понимаетъ, что онъ сдѣлалъ дурнаго»? Если онъ не

понимаетъ этого, то онъ, разумѣется, не понимаетъ и того, зачѣмъ онъ долженъ былъ послушаться матери. Побои приведутъ его, правда, къ послушанію; но развѣ это будетъ сознательное, разумное послушаніе? Развѣ къ такому послушанію,—послушанію изъ страха побоевъ,—должно вести ребенка раціональное воспитаніе? Нѣтъ, такая система, система нравственнаго униженія человѣка, рискуетъ выработать или людей безнравственныхъ, или же безпрекословныхъ исполнителей воли старшихъ и сильныхъ, людей, лишенныхъ всякаго понятія о значеніи личности и индувидуальности, пассивно подчиняющихся всякому приказанію, и давящихъ и гнущихъ въ свою очередь все то, что стоитъ ниже ихъ и осмѣливается сознательно не подчиняться ихъ желаніямъ. Возможенъ, конечно, и другой результатъ. Если ребенокъ обладаетъ значительною дозою самолюбія, то побои оскорбляютъ и въ то же время ожесточаютъ его. Изъ него можетъ выйти надломленная личность, замкнутая, вѣчно недовольная, все бранящая, никого не любящая.

Намъ замѣтятъ, можетъ быть, что мы говоримъ въ этомъ случаѣ о злоупотребленіи наказаніемъ. Но, во первыхъ, всякое тѣлесное наказаніе есть уже само по себѣ злоупотребленіе физическою силою; а, во вторыхъ, между употребленіемъ тѣлесныхъ наказаній и злоупотребленіемъ ими такой небольшой шагъ, что его трудно даже и указать. Трудно притомъ опредѣлить степень того впечатлѣнія, которое наказаніе произвело на ребенка. Вы могли, въ порывѣ негодованія, наказать его слишкомъ сильно, такъ что наказаніе было несправедливобольшимъ возмездіемъ за вину (если можно считать физическую боль вообще разумнымъ возмездіемъ за нравственный проступокъ; къ сожалѣнію, такое воззрѣніе поддерживается у насъ до сихъ поръ; вы наказали его въ то время, когда онъ этого не ожидалъ, — что можетъ его довести иногда до первнаго сотрясенія, до испуга,—или когда по какимълибо обстоятельствамъ наказаніе для него особенно непріятно. Все это усилитъ впечатлѣніе наказанія. А различіе въ характерѣ, темпераментѣ ребенка? Вообще, кромѣ несостоятельности тѣлесныхъ наказаній въ самомъ принципѣ, они и въ примѣненіи оказываются самымъ неудобнымъ и рискованнымъ воспитательнымъ средствомъ. Поэтому мы еще разъ высказываемъ наше искреннее желаніе, чтобы эти двѣ главы не послужили кому-нибудь изъ читателей подкрѣпленіемъ отживающей теоріи. *Ред.*

Приходилось ли вамъ видѣть очень упрямаго мальчика? Вотъ взгляните, стоитъ маленькій Францъ, съ грязнымъ отъ слезъ лицомъ и такимъ выраженіемъ, которое характеризуетъ упрямство. Онъ кричитъ: «*мама* должна дать мнѣ кушать, а не няня! я хочу, чтобы мама мнѣ дала!» Онъ до тѣхъ поръ не дастъ никому въ домѣ покоя, пока мать не исполнитъ его желанія. Мать и отецъ чрезвычайно радуются и думаютъ: «Изъ него выйдетъ настоящій человѣкъ: онъ умѣетъ поставить на своемъ.» Такія сцены повторяются по нѣскольку разъ въ день. Позвольте мнѣ однако объяснить вамъ, кто вселилъ въ ребенка такое упрямство. Оно ему не прирожденно, хотя онъ уже и въ первыя недѣли своего существованія упрямо кричалъ, когда ему отка-

зывали въ удовольствіи качать его на рукахъ. Хорошо, если бы его оставили тогда кричать! Когда мальчикъ сталъ постарше, то нѣжная мамаша каждый день спрашивала его: «хочешь молока или чаю? Изъ какой чашки хочешь пить, моя дѣточка? Хочешь булочку или сухарикъ»? Францъ хотѣлъ молока,—ему давали. Но едва только онъ его пробовалъ, какъ уже говорилъ: «Нѣтъ, я хочу лучше кофею.» Мать думаетъ: «Онъ еще маленькій, не понимаетъ; посмотримъ, что ему больше понравится.» Если онъ не понимаетъ, что выбрать изъ двухъ, то и не слѣдуетъ этого требовать отъ него. Дѣти должны получать молоко изъ обыкновенныхъ чашекъ, для нихъ назначенныхъ. Выборъ причиняетъ заботу (Wahl macht Qual). Еще хуже то, что мать уступила сыну и принесла ему кофе; онъ очень скоро понялъ, что «все дѣлается, что я хочу.»

Мальчикъ умѣлъ говорить, но рѣдко высказывалъ свое желаніе словами, а обыкновенно только плачемъ; въ это время мать и няня старались угадать это желаніе. «Хочешь лошадку? или солдатиковъ? Чего же ты хочешь? Скажи только, Францъ. Ты можешь говорить такъ мило; что съ тобой?» Вмѣсто отвѣта, мальчикъ все плакалъ. Я знаю, чего ему хотѣлось. Двухъ *порядочныхъ* ударовъ отъ мамаши; они бы живо успокоили его. Если эти удары будутъ безъ брани и гнѣва, а съ спокойною серьезностью, то они удивительно какъ подѣйствуютъ: они сдѣлаютъ ребенка внимательнымъ къ самому себѣ. «Чего я въ сущности хотѣлъ? Зачѣмъ я плакалъ?» спрашиваетъ самъ себя ребенокъ и перестаетъ упрямиться; сущность упрямства состоитъ именно въ томъ, что дѣти совсѣмъ не знаютъ, чего они хотятъ, чего имъ недостаетъ и зачѣмъ они плачутъ *). Если вашъ Максъ плачетъ отъ скуки, то дайте ему безъ церемоніи *чувствительный* ударъ! Брань и увѣщанія уничтожаютъ при этомъ хорошее дѣйствіе физическаго напоминанія; ударъ пробудитъ его, приведетъ въ изумленіе (все что отъ удара требуется). Отвлеките тогда вни-

*) Мать сдѣлаетъ, по нашему мнѣнію, гораздо лучше, если въ подобныхъ случаяхъ не будетъ обращать вниманія на ребенка. Ребенокъ тогда скорѣе пойметъ, что слезы ни къ чему не ведутъ и что желаніе его исполняется только въ томъ случаѣ, если оно будетъ выражено словами. Такимъ путемъ въ немъ выработается извѣстное сознаніе, убѣжденіе; тогда какъ при пріемѣ, рекомендуемомъ авторомъ, въ него вселяется опять таки только страхъ и боязнь. *Ред.*

маніе ребенка на другіе предметы, весело и спокойно, такъ, какъ будто ничего не случилось. «Посмотри-ка, Максъ, вонъ тамъ на крышѣ сидятъ два голубя, одинъ бѣлый, другой сѣрый» и т. п. Если послѣ этого онъ станетъ съ плачемъ просить какую нибудь игрушку, или что другое, то слѣдуетъ напомнить ему о полученномъ ударѣ; онъ можетъ только тогда получить желаемое, когда успокоится и попроситъ какъ слѣдуетъ *).

Легко можно отличить, отъ чего происходитъ крикъ ребенка—отъ каприза и упрямства, или же отъ физической боли, что часто случается съ дѣтьми во время прорѣзыванія зубовъ. Часто, среди забавы, дѣти вдругъ вскрикиваютъ и бросаютъ свои игрушки; они берутъ все въ ротъ, несмотря на запрещеніе этого, пока десны ихъ раздражены. Хотя такіе поступки не суть слѣдствія упрямства ребенка, но его все таки нужно отучать отъ этого.

Упорство еще хуже упрямства, потому что оно переходитъ въ активное проявленіе. Дѣти не рождаются упорными, хотя этотъ порокъ бываетъ и у маленькихъ дѣтей. Къ маленькому ребенку идетъ всякая шалость; все въ немъ восхитительно. Какъ смѣшно смотрѣть, когда такой маленькій мальчикъ грозитъ матери палкой: «слышишь ли, сейчасъ принеси мою лошадку съ чердака!» Всѣ одобрительно смѣются надъ этимъ: «вѣдь онъ только грозитъ, драться онъ, разумѣется, не смѣетъ». «Къ нему будутъ всѣ питать уваженіе,» думаетъ отецъ или мать, «какъ уже хорошо онъ командуетъ надъ служанкою! Онъ очень энергичный!» Каждое новое такое проявленіе получаетъ названіе геніальной черты и разсказывается со смѣхомъ всѣмъ знакомымъ въ присутствіи ребенка. Когда ему въ чемъ нибудь отказываютъ, онъ начинаетъ кричать, бить ногами и т. п. Матери непріятно это видѣть; ей хочется имѣть покой,—крикуна какъ можно скорѣе удовлетворяютъ. Прислугѣ дается при-

---

*) Максъ плачетъ потому, что *скучаетъ*; и за это получаетъ «безъ церемоніи *чувствительный* ударъ»! А послѣ этого его стараются чѣмъ нибудь занять: показываютъ голубковъ на крышѣ и т. п. Но почему же не показали ему этихъ голубковъ прежде удара? Почему никто не позаботился посмотрѣть, не скучаетъ-ли Максъ, есть-ли у него какое-нибудь занятіе? Ребенокъ началъ плакать благодаря вашей невнимательности, и вы же за это бьете его!

Ред.

казъ не доводить молодаго барина до крика, т. е. скорѣе исполнять его желанія.

«Не рви цвѣты,» говоритъ мамаша своему сынку, когда онъ нарушаетъ данное уже запрещеніе. Изъ дерзкаго упорства онъ срываетъ еще одинъ и потомъ по одному при каждомъ повтореніи запрещенія. Родители теперь уже не находятъ ребенка забавнымъ. «Онъ зашелъ уже слишкомъ далеко», думаетъ отецъ. «Сколько хлопотъ доставляетъ намъ сынъ, просто трудно этому повѣрить», жалуется мать своимъ подругамъ, «онъ уродился не въ меня и не въ мужа моего». Успокойтесь,—отвѣчаютъ ей, такъ бываетъ со всѣми мальчиками; теперь наступило для него самое шаловливое время; оно скоро пройдетъ. Наконецъ съ ребенкомъ нѣтъ слада; каждый день его выбиваютъ сильнѣе, нежели одежду его отца; но все напрасно! Но скажите, мой другъ, за что получаетъ онъ ежедневно такія наказанія? *За тѣ пороки, которые возбудили и заботливо развивали въ немъ его родители, его воспитатели;* за то, что его воспитатели сначала восхищались его забавнымъ упорствомъ и подкрѣпляли въ немъ этотъ порокъ, а теперь они же ужасаются отъ его непослушанія и упорства. Все это не преувеличено: много есть отцовъ и матерей, которые сначала на маленькое упрямство и дерзость со стороны дѣтей смотрятъ какъ на признакъ силы воли, тогда какъ я—думаю—доказалъ вамъ, что упрямство есть недостатокъ силы воли, а упорство—это дѣятельное, усиленное упрямство. Очень много толкуютъ о развитіи *ума* и *нравственныхъ чувствъ* ребенка, гораздо менѣе—о развитіи его силы воли, а это, между тѣмъ, должно быть главною цѣлью въ воспитаніи, потому что какъ бы сильно ни были развиты умъ и нравственное чувство, человѣкъ все таки можетъ не годиться для своей обязанности и даже быть постоянно несчастнымъ. Но если его воля направлена на истинный путь и по возможности укрѣплена, то онъ будетъ въ состояніи помочь самъ, своими собственными силами, нѣкоторымъ недостаткамъ въ развитіи ума и сердца. Наиболѣе почтенные изъ педагоговъ совершенно справедливо ставятъ цѣлью всякаго воспитанія—«способность воспитать себя;» потому что воспитаніе не оканчивается съ зрѣлымъ возрастомъ человѣка: *каждый человѣкъ долженъ считать своею священною обязанностію работать*

ОБЪЯВЛЕНІЯ.

ВЪ МАГАЗИНѢ «РУССКАЯ КНИЖНАЯ ТОРГОВЛЯ».

Въ С.-Петербургѣ на Невскомъ проспектѣ, въ домѣ Армянской церкви продаются:

Ариометическій ящикъ въ 1000 кубиковъ:

1) **Ящикъ** краснаго дерева, раскидной. Кубы буковые въ 0,02 метра, со всѣми приспособленіями для изученія цѣлыхъ и долей фирмы Я. Фоссъ. . . . . 24 руб.

2) **Ящикъ березовый**, лакированный, чехломъ. Кубы дубовые въ 1 дюймъ для школьнаго употребленія со всѣми приспособленіями для изученія цѣлыхъ и долей. . . . . 15 »

3) **Ящикъ березовый**, лакированный, чехломъ. Кубы березовые въ 0,02 метра для домашняго употребленія съ приспособленіями . . 8 »

4) **Ящикъ сосновый**, лакированный. Кубы березовые въ 0,02 метра безъ $^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_{20}$, $^1/_{50}$ сотни . . . . . 4 »

Садоводство на открытомъ воздухѣ. Текстъ . . » » 75 к.

Акваріумъ для прѣсноводныхъ животныхъ, его значеніе, устройство и содержаніе. Текстъ . » » 40 »

Акваріумъ, текстъ, вмѣстѣ съ матеріаломъ для построенія его . . . . . 5 » » »

Юл. Симашко. Наставленіе къ собиранію и храненію насѣкомыхъ текстъ . . . . . — » 75 »

Полный энтомологическій приборъ для экскурсіи . . . . . 25 » » »

Выводочный садокъ разборный для наблюденій надъ живыми насѣкомыми и др. мелкими животными . . . . . 3 » » »

Выводочный садокъ большой, разборный . . . 6 » » »

Крокетъ, текстъ съ англійскаго, съ политипажами. . . . . 1 » » »

Крокетъ, ящикъ съ полную игрою для 8 человѣкъ на открытомъ воздухѣ, съ текстомъ . 14 руб. — к.

Ботаническія сумки, для экскурсій отъ 1 руб. 75 к. до . . . . . 3 » » »

Школьная скамья, модель системы Доктора Эрисмана . . . . . 2 руб.

Бордзынскаго Георгафическіе трефареты:	Бумажн. Р.	К.	Жестян. Р.	К.
Суши: полушаріе Западное	3.	25.	1.	20.
— Восточное				
Градусной сѣти Европ. Россіи.	1.	25.		
— Полушаріе	1.	25.		

ВЪ КЛАДОВОЙ
ВАСИЛІЯ ПЕТРОВИЧА ПЕЧАТКИНА,

въ С.-Петербургѣ, въ Маріинскомъ рынкѣ по Чернышеву переулку, клад. № 4.

Настольный словарь для справокъ по всѣмъ отрослямъ знанія подъ редакціею Ф. Толля. 4 Тома 13673 стран. мелкой убористой печати въ два столбца . . . . . 12 —

Н. Некрасова, Баба-Яга, Костяная Нога — сказка въ стихахъ цѣна на простой бумагѣ 25 к., на веленевой 30 к.

Руководство конторскаго знанія, сочин. Клинге, цѣна 3 р. 50 к.

Бухгалтерія Сельскаго Хозяйства, сочин. Клинге, цѣна 2 р.

Словарь иностранныхъ словъ, по Гейзе, цѣна 3 р.

Міръ Божій, А. Разина, цѣна 3 р.

Учитель, Журналъ за всѣ года (съ 1862 по 1870), по 3 р. 50 коп. въ годъ.

Педагогическія статьи, Журн. Учитель 1861 г. ц. 1 р. 50 к.

Образовательныя силы Россіи, Ѳ. Уманецъ, ц. 1 р. 50 к.

Выписывающіе непосредственно отъ В. П. Печаткина за пересылку ничего не платятъ.

ПЕРЕЧЕНЬ

СОБСТВЕННЫХЪ ИЗДАНІЙ

Юл. СИМАШКО,

ИЗДАННЫХЪ ПОДЪ ПСЕВДОНИМОМЪ

Я. ФОССЪ,

НАХОДЯЩИХСЯ ВЪ ПРОДАЖѢ

при магазинѣ **Русской Книжной Торговли,** на Невскомъ проспектѣ въ домѣ Армянской церкви.

Печатая настоящій перечень моихъ учебныхъ и воспитательныхъ пособій, считаю долгомъ сообщить что:

1) присужденіе мнѣ, на бывшей Всероссійской Мануфактурной Выставкѣ 1870 года въ С.-Петербургѣ, **золотой медали** по опредѣленію Комитета экспертовъ: «за большое разнообразіе «коллекцій воспитательныхъ пособій, школьной мебели и пред- «метовъ нагляднаго обученія; за прекрасное и отчетливое вы- «полненіе многихъ изъ представленныхъ предметовъ, особенно «по части Естественной Исторіи, при сравнительной умѣрен- «ности цѣнъ; за самостоятельность дѣятельности и постоянное, «неуклонное и вполнѣ успѣшное стремленіе къ обогащенію вос- «питательной части лучшими учебными пособіями»;

2) преподаніе мнѣ Правительствомъ, съ Высочайшаго соизволенія, «способовъ къ большему развитію этой дѣятельности» выдачею безвозвратно 10,000 руб., по иниціативѣ и ходатайству Министерствъ Финансовъ и Народнаго Просвѣщенія;

3) безусловно одобрительные отзывы всей періодической печати о дѣятельности моей, по составленію учебныхъ пособій, служатъ, съ одной стороны, достаточнымъ ручательствомъ въ характерѣ моей дѣятельности, съ другой—налагаютъ на меня нравственную обязанность *предупредить,* что многочисленныя, лишен-

ныя педагогическаго значенія поддѣлки подъ мои изданія, вызванныя спекуляціею, *подъ видомъ удешевленія*, вынудили меня на каждомъ предметѣ ставить фамилію или клеймо псевдонима *Я. Фоссъ*. Тѣмъ, кто желаетъ имѣть работы *дѣйствительно* изготовленныя въ моей лабораторіи, или подъ моимъ руководствомъ, предлагается обращать вниманія на это клеймо, *гдѣ бы вещь ни была* покупаема.

Лица, желающія получить какія либо объясненія, по предметамъ учебныхъ и воспитательныхъ пособій, благоволятъ адресовать письма на мое имя, прилагая при своемъ письмѣ двѣ почтовыя марки для оплаты отвѣта.

Лица, желающія получить болѣе подробный, *Толковый Каталогъ* учебныхъ и воспитательныхъ пособій, благоволятъ прилагать при письмахъ по *три почтовыя марки*.

Хотя складъ этихъ изданій находится при поставленномъ въ заголовкѣ магазинѣ, однако съ требованіями можно обращаться и ко всѣмъ извѣстнѣйшимъ книжнымъ магазинамъ С.-Петербурга, указывая при требованіяхъ на сказанное выше клеймо.

Каждый предметъ занятій сопровождается объяснительнымъ на русскомъ языкѣ текстомъ, а въ нужныхъ случаяхъ и рисунками; передъ №№ первыхъ, имѣющихъ текстъ, поставлено *; передъ №№ пособій, сопровождаемыхъ текстомъ и рисунками стоитъ —.

Юл. Симашко.

С.-Петербургъ.
Владимірская, № 7.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 20 Марта 1871 года.

Печатня В. И. Головина, Владимірской № 15.

№	НАЗВАНІЯ.				ЦѢНА. руб.	коп.
	I. ЗАНЯТІЯ И ИГРЫ ПРЕДШЕСТВУЮЩІЯ СИСТЕМАТИЧЕСКОМУ УЧЕНІЮ И СОПРОВОЖДАЮЩІЯ ЕГО.					
— 23	**Практическій Руководитель** къ играмъ Фребеля. (Книга со 160 рисунками).				3	50
—148	**Полное собраніе** игръ Фребеля, съ книгою въ шкафикѣ.				25	—
—334	**Удешевленное** изданіе Фребеля въ папочныхъ коробкахъ и конвертахъ				15	—
1	**Открытыя** игрушки Фребеля. Германскій выборъ.				6	75
2	**Фребеля** Игры дѣтскихъ садовъ. Англійскій выборъ				6	—
— 3	Даръ 1 **Фребеля** Мячики	Матеріалы къ играмъ безъ текста.	50 к.	Съ текстомъ и рисунками.	1	75
— 4	» 2 » Кубъ, Шаръ и Цилиндръ.		35 »		1	—
— 5	» 3 » Кубъ изъ 8 кубиковъ		30 »		1	25
— 6	» 4 » » 8 плитокъ		30 »		1	25
— 7	» 5 » Кубъ изъ 27 кубиковъ		65 »		1	50
— 8	» 6 » » 27 плитокъ		65 »		1	50
— 9	» 7 » Прямоугольные треугольники		35 »		—	75
— 10	» 8 » Тупоугольные треугольники		35 »		—	75
— 11	» 9 » Остроугольные треугольники.		35 »		—	75
— 12	» 10 » Лучины		40 »		1	—
— 13	» 11 » Спички		30 »		1	25
— 14	» 12 » Дуги		75 »		1	—
— 15	» 13 » Азбучный ящикъ		75 »		1	—
— 16	» 14 » Строитель изъ гороха.		60 »		1	—
— 17	» 15 » Плетеніе		75 »		1	—
— 18	» 16 » Перегибаніе бумаги		— »		—	75
— 19	» 17 » Выкалываніе		70 »		1	25
— 20	» 18 » Вырѣзываніе; съ ножницами.		— »		1	50
— 21	» 19 » Рисованіе по клѣткамъ		— »		1	25
— 22	» 20 » Лѣпщикъ изъ глины		45 »		1	25
— 24	**Тѣни** ручныя и для вырѣзыванія.				—	75
— 25	**Копировщикъ** съ 8 картинами				—	50
—206	» съ 16 картинами				—	75
	Кастеты или головоломки.					
29	**Квадратъ китайскій**	каждый съ текстомъ и рисунками.			1	50
28	**Кубъ китайскій**				2	50
31	**Прямоугольникъ** Эвклидовъ				1	50
89	**Фигуры** загадочныя				—	75
90	**Мозаикъ** двуцвѣтный.				3	50
345	**Мозаикъ** двуцвѣтный для малыхъ дѣтей.				1	50
192	**Мозаичные кубы.**				1	25
	Строительныя игрушки.					
— 26	**Кина,** Строитель проволочныхъ моделей изъ пробки				4	50
— 14	**Строитель** изъ спичекъ и гороха				1	—
— 27	**Рисовальныя модели** изъ дерева № 1. Практическая строительная игрушка				3	50
— 30	**Бревенчатыхъ избъ** Строитель.				3	50
—207	**Досчатыхъ избъ** Строитель.				3	—
—151	**Каменьщикъ** (приготовляется).				—	—
344	**Дитя плотникъ**				1	—
346	**Корзиньщикъ**	Приготовляются.				
347	**Драничникъ**					

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
	Мастерства и рукодѣлія.		
— 36	Рабочій ящикъ для дѣвочекъ, № 1	1	50
— 34	**Феллопластика.** Искусство рѣзать изъ пробки: текстъ	—	75
— 35	**Коробка** Феллопластики съ инструментами	5	—
—155	**Ящикъ** Переплетчика съ инструментами	15	—
—154	**Переплетное искусство:** текстъ	—	75
— 33	**Клееніе** изъ картона съ инструментами	2	50
—208	**Картонажное искусство:** текстъ	—	40
— 32	**Выпильщикъ** изъ дерева съ инструментами въ 2 р. 50 к.	5	—
—171	**Станокъ** Выпильной разборный	15	—
—170	» » обыкновенный	12	—
167	**Верстакъ** Столярный, длины 1¼ арш.	8	—
168	» » » 1½ арш.	10	—
169	» » » 2 арш.	12	—
209	**Приборъ** Столярный; наборъ въ 20 инструментовъ.	8	—
210	» » въ 30 штукъ.	10	75
211	**Токарный станокъ** съ инструментомъ отъ 35 руб. до	50	—
348	Столярное искуство домашнее текстъ.	1	—
	Для лѣтнихъ занятій.		
—189	**Садоводство** на открытомъ воздухѣ: текстъ.	—	75
—	» » съ сѣменами	2	50
72	**Собираніе насѣкомыхъ.**	См. пособія по Зоологіи и Ботаникѣ.	
	» растеній		
194	**Акваріумъ**		
212	Звѣринецъ	Печатаются.	
213	Птичникъ		
214	Уженіе		
	Физическое воспитаніе.		
335	Д-ра Ротъ-Обиходныя причины искривленія позвоночнаго столба въ школьномъ и домашнемъ быту.	—	75
215	**Веревочка** скакательная для бѣганія	—	20
154	» » со стойками	3	50
216	**Обручи** разныхъ величинъ 25 коп.	—	35
166	**Веревка** для перетягиванія.	1	50
*217	**Шары** метательные.	7	—
218	**Балансиры** разныхъ величинъ за штуку.	1	75
219	**Булавы** « » за пару.	2	50
165	**Чугунные шары,** смотря по величинѣ отъ 2 р. 50 к. до	—	75
46	**Качели** для ребенка	5	—
37	**Комнатная гимнастика** складная, ящикъ 8 штукъ	24	—
	Въ ящикѣ содержатся продающіеся отдѣльно:		
38	**Трапеція.**	3	—
39	**Кольца** для качанія на рукахъ.	4	
40	**Лѣстница** веревочная съ палками (Трапъ)	4	—
41	**Канатъ** съ поперечными палками.	4	—
42	» съ **точеными деревяшками.**	3	—
43	» съ **оплетеными** узлами	3	—
44	» **узловатый**	1	50
45	**Отвѣсный** канатъ съ узломъ внизу	1	50
15	**Поручни** деревянныя	12	—

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
—195	**Крокетъ** текстъ	1	—
—190	**Крокетъ** ящикъ съ принадлежностями для 8 играющихъ	15	—
220	**Крокетъ** столовый на двоихъ 2 р., на 4-хъ 3 р. на восьмерыхъ	5	—
	II. ШКОЛЬНЫЯ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ.		
*139	**Іерусалима** планъ лѣпной	15	—
176	**Скамья** школьная съ откидным столомъ. Лондонской модели безъ металлическихъ петель и винтовъ. на четверыхъ	16	—
	» троихъ	15	—
	» двоихъ	12	—
	» одного	7	—
195	**Модель** той же скамьи въ 1/2 аршина длины	2	—
337	**Модель** скамьи доктора Эрисмана	2	—
174	**Чернильницы** для школьныхъ скамей безъ оправы	—	9
175	» въ деревянной оправѣ	—	14
221	» съ метал. крышкою, привинчив.къ столу	—	30
	При требованіи 100 и болѣе уступается 20%.		
222	**Чернильницы** учительскія, кабинетныя	1	—
	Классныя доски на стойкахъ длины 1 3/4 арш. шир. 1 1/2 арш. Разлинованы, съ одной стороны, по требованію, для чистописанія и нотъ, или съ точками для рисованія:		
177	**Подъемная** въ боковыхъ пазахъ	15	—
223	**Вращающаяся** въ горизонтальной плоскости	15	—
224	**Оборотная** въ вертикальн. плоскости на желѣзныхъ осяхъ	15	—
196	**Модель** классной доски каждой изъ трехъ системъ	1	50
	всѣ вмѣстѣ	4	—
312	**Классная доска наклонная двухсторонняя** 1 1/4 арш. □	15	—
225	**Щетка** для стиранія съ досокъ вмѣсто губки	1	—
336	**Папочная** аспидная длины 1 1/4 арш. шир. 1 арш. безъ рамы	1	25
226	**Мѣлъ** пиленый, датскій, штука	—	1 1/2
	» » » дюжина	—	15
	» » » гроссъ (12 дюж.)	1	50
—144	**Большіе классные Счеты** Фоссъ высота 2 арш., шир. 1 1/2 арш.	8	—
145	**Счеты долей**	10	—
	Счеты для цѣлыхъ и долей	15	—
	Доски ученическія изъ аспидной бумаги: дѣтскія	—	3
228	№ 1. Длина 6 1/3 шир. 4 дюйма. безъ рамъ 5 коп.	въ рамкѣ	9
238	№ 2. » 8 1/2 » 6 1/2 » . 8 —		12
239	№ 3. » 10 » 7 1/2 » . 10 —		15
338	№ 4. Народной школы 11 » 8 1/2 » . 12 —		20
	Аспидныя тетради въ переплетѣ:		
229	о двухъ доскахъ № 1.	—	27
240	№ 2.	—	36
241	№ 3.	—	45
242	тоже о трехъ доскахъ № 1.	—	40
243	№ 2.	—	50
244	№ 3.	—	65
		березов.	бук.
	Линейки дл. 1 футъ шир. 1 1/2 дюйма за дюжину	36 к.	75
230	» » » за штуку	4 »	8
245	» » 1/2 арш. » 1 верш. за дюжину	60 »	85
246	» » 1/2 » » 1 » за штуку	6 »	8
247	» » 1 » » 1 » за »	20 »	35

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
231	**Треугольники** буковые сплошные длинный катетъ въ 1 футъ.	—	35
248	» » въ 6 верш.	—	45
249	» » въ ½ арш.	—	75
	» » **сквозные** въ 1 ф. Съ дѣленіемъ на бокахъ.	—	75
	» » въ ½ ар. Съ дѣленіемъ на бокахъ.	—	90
250			
319	**Концентрическій** циркуль.	1	50
320	**Эллипсографъ** дерев.	3	
332	» металлическій, малый.	5	
333	Паралельныя линейки	2	
321	Маасштабъ въ 1 арш.	1	
322	Пропорціопальный циркуль	1	50
323	Ватерпасъ.	1	50
324	Наугольникъ (Винкель)	—	75
325	Малка	—	75
326	Ярунокъ	—	75
232	**Транспортиры** дерев. попер. 10 вершк.	1	10
316	» » 1 аршинъ	2	—
349	**Транспортиръ** на бумагѣ.	—	15
233	**Циркуль** деревянный для рисованія мѣломъ на доскѣ длина ножекъ въ 1½ ф.	1	50
	Тоже съ мѣдною дугою	3	—
188	**Стенфорда** станокъ для 1 карты длиною 2 — 3 арш.	12	—
189	**Станокъ для многихъ картъ** той же системы; цѣна по числу картъ, считая каждую (длина по заказу.)	12	—
234	**Джонстона** станокъ для многихъ картъ (длина по заказу.)	15	—
235	**Фоссъ** станокъ для 6 картъ шторный (длина по заказу.)	12	—
236	**Гимназическій** ящикъ для храненія картъ патянутыхъ на рамы 9 р. (длина по заказу.)	7	—

Линованныя тетради:

237	**Для ариѳметики,** въ квадратъ, въ ¼ д. въ 15 листовъ	—	20
251	» » » 10 »	—	15
253	» » » 6 »	—	10
254	» » » 3 »	—	7
255	**Для чистописанія,** линов. въ клѣтку въ ¼ дюйма въ 15 л.	—	20
255	» » » » 10 »	—	15
256	» » » » 6 »	—	10
257	» » » » 3 »	—	7
258	» » альбомомъ » 15 »	—	20
259	» » » » 10 »	—	15
260	» » » 6 »	—	10

Тетради чистыя.

261	Обыкновенныя въ четвертку или альбомомъ въ 15 листовъ.	—	15
262	» » » 10 »	—	10
263	» » » 6 »	—	6

III. УЧЕБНЫЯ ПОСОБІЯ ДЛЯ ДОМА И ДЛЯ ШКОЛЪ.

По обученію грамотѣ.

*47	**Подвижная азбука** Я. Фоссъ	1	50
*48	Тоже со **сборною доскою** (Англ. сист.)	2	—
352	**Азбучные листы** 5 алфавитовъ.	—	25

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
50	**Азбука для школъ** въ ящикѣ со сборною доскою	5	—
339	Тоже въ листахъ 5 прописныхъ и 5 строчныхъ алфавитовъ.	—	40
351	**Сборная ручка** для школъ	—	75
*136	**Кубики** азбучные и цифирные	2	—
—25	**Копировщикъ** съ прописями	—	75
	Прописи Сеньковскаго 1 тетрадь	—	6
	» » 100 тетрадей	5	50
264	**Скорописанія** метода } Печатаются.		
265	**Чистописанія** прописи классныя }		

По математикѣ.

140	**Маленькій счетчикъ**	3	—
120	**Ариѳметическій ящикъ** изъ кубиковъ. По заказу изготовляются ящики въ 100, 144, 150, 200 и проч. Цѣна съ ящикомъ по разсчету за 100 кубиковъ	1	50
144	Счеты классные } См. Классныя принадлежности.		
145	» долей }		
109	**Ариѳметическій ящикъ** въ 1000 куб., ящикъ красн. дерева, кубики буковые	24	—
200	Тоже, ящикъ сосновый, кубы березовые отъ 4 до	8	—
117	**Кубическій футъ** изъ дюймовъ	15	—
123	**Кубическая четверть** арш. изъ кубическихъ вершковъ (Кубъ четырехъ)	2	—
—200	Кубъ десяти	10	—
124	Математическій ящикъ **Фребеля** величина квадр. 2 верш	15	—
	» » 3 верш	20	—
125	**Квадратный футъ** разд. на квадр. дюйм.	1	50
126	**Стереометрическія тѣла** 34 деревян. модели (2—4 верш.)	18	—
266	**Наглядный курсъ стереометріи** изъ проволокъ, 20 моделей малаго размѣра	15	—
267	**Наглядная стереометрія** больш. размѣра	30	—
268	**5 правильныхъ многогранниковъ** изъ проволоки большіе	6	—
270	**Тригонометрія** подвижная малая	1	50
269	» » большая	3	—
127	**Коническія сѣченія** 5 конусовъ	8	—
128	**Мѣры длины** (сажень, метръ, аршинъ и футъ съ дѣленіями)	5	—
350	Мѣрная линейка отъ 15 к. до	3	—
129	**Кубъ двучлена** $(a+b)^3$ верш. и дюймъ	2	50
*132	**Кубъ трехчлена** $(a+b+c)^3$	5	—
118	**Кубъ двухъ**	—	50
119	**Кубъ трехъ**	1	—
351	**Астролябія** Упрощенная	5	—
	Транспортиры, треугольники и циркуля. См. Классныя принадлежности.		

По рисованію.

— 25	**Копировщикъ** съ 8 рисунками	—	50
—206	» съ 16 рисунками	—	75
—137	**Рамка** копировальная	1	25
— 21	**По клѣткамъ** рисованіе Фребеля	1	25
—122	**Мельвиля** аспидная доска	—	75

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
—121	**Штейна** рисовальная школа	1	50
— 27	Рисовальныя **модели** изъ дерева № 1	3	50
351	Рисовальныя **модели** № 2 для школъ	10	—
152	**Сапожникова** модели къ методѣ рисованія и перспективы	30	—
133	**Система Дюпюи** полная состоитъ:	190	—
	изъ Проволочныхъ моделей		
	» Деревянныхъ рамъ		
	» Геометрическихъ тѣлъ		
	» Гипсовыхъ фигуръ (Вмѣсто гипсовыхъ можно имѣть изъ Папье Маше)		
271	**Штрессера** перспективное рисованіе 22 пров. модели	40	—
135	**Голова** проволочная	2	50
—134	**Человѣческаго тѣла** геометрическія модели	12	—
—340	**Оптиметръ Парриса**, для рисованія съ натуры сквозь сѣтку.	5	—
341	**Гашета** перспектива ландшафта съ шелков. нитями	7	—
342	» » куба	4	—
343	» » аллеи.	5	—

По географіи.

— 51	**Атласъ на кубикахъ**	3	—
—156	**Складной атласъ** всѣхъ частей Свѣта и Россіи	7	—
157	Складная карта всей **Россіи**	1	75
158	» » **Евр. Росс.** боль. 3 р. мал.	1	25
159	» » **Европы**	1	25
160	» » **Азіи**	1	25
161	» » **Африки**	1	25
162	» » **Сѣверной** / » » **Южной** } **Америки**	1	75
163	» « **Австраліи**	1	25
164	» » **Полушаріи.**	1	75
— 52	**Лото** географическое въ 18 картъ	5	—
146	**Сѣти** географическія Корнеля на писчей бумагѣ	—	30
145	**Атласъ сѣтей** географич. 20 листовъ на аспидной бумагѣ	3	60
	» » каждая карта отдѣльно	—	20
272	**Аспидный Глобусъ** безъ меридіана	5	—
273	» » съ дерев. меридіаномъ	7	—
315	**Рельефный глобусъ** крашеный	6	—
*138	**Карта физич. географ.** Рельефная лѣпная съ геологич. разрѣзомъ земной коры дл. $1^{3}/_{4}$ арш. шир. $1^{1}/_{4}$ арш.	50	—
274	**Лѣпная карта** малая 14 и 11 вершк.	15	—
275	**Стѣнныя карты** рельефныя всѣхъ частей Свѣта Юл. Спмашко.	10	—
	» » тоже каждая карта отдѣльно	2	—
	Классныя Географич. сѣти тѣхъ же картъ на аспидной бумагѣ; печатаны серебромъ двусторонніе каждая	1	50
276	**Карта Россіи на клеенкѣ**	5	—
317	**Учебная карта** Европейской Россіи	—	10
318	» » всего Свѣта (Полушаріи).	—	15

По зоологіи.

Прим. Объяснительный текстъ прилагается только при искусственныхъ препаратахъ какъ при №№ 141, 185, 300 и другихъ. Искусств. предметы отмѣчены знакомъ §.

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
55	**Систематическая коллекція въ шкафу** болѣе или менѣе полная 300 р. или	500	—
277	Представители **классовъ** животнаго царства	150	—
278	Представители классовъ **позвоночныхъ животн.** 5 скелетовъ и 5 чучелъ	40	—
279	Представители классовъ **суставчатыхъ** животныхъ	8	—
280	Представители классовъ **мягкотѣлыхъ**	5	—
281	Представители классовъ **кольчатыхъ** животныхъ	8	—
282	Представители классовъ **животнорастеній**	8	—
57	**12 скелетовъ** Сравнительной Анатоміи	125	—
§283	**Черепъ** древняго Грека	6	—
§284	**6 Череповъ** племенъ человѣческаго рода	25	—
285	**Скелетъ человѣка**, смотря по постановкѣ, 40 р. и	30.	—
§141	**Питательныя вещества** и ихъ составныя части	100	—
§142	Тоже изъ папье-маше	120	—
58	**Системат. коллекція млекоп.** 10 чуч.	75	—
286	» **млекоп.** 25 чучелъ	150	—
§331	**Лошади**, анатомическая разборная модель. 1½ арш.	250	—
§185	**Коровы, анатомическая модель** разборная	80	—
§287	**Скелетъ Гориллы**	125	—
§288	**Черепъ** Горилы	15	—
§288	» Бобра (грызуна)	5	—
§184	» Тигра	5	—
§290	**Черепъ** Дельфина.	5	—
§291	» Тюленя.	5	—
§292	» Моржа.	7	—
§293	Нога Лошади	5	—
§294	» Коровы	3	—
§295	» Крота или слѣпца	3	—
§296	» Тюленя	3	—
§297	» Дельфина съ лопаткою	5	—
§328	**Шпатъ** лошадиной Ноги	4	—
§327	**Возрастное измѣненіе зубовъ лошади**	5	—
§183	**Зубъ** Маммута	3	—
§ 58	**Изъ папье маше млекопит.** 12 представителей	36	—
298	**Отрядовъ птицъ** представители, 5 чучелъ и 5 скелетовъ	50	—
59	**Коллекція птицъ** систематическая въ 20 породъ	60	—
§319	**Ядоносный снарядъ** Гадюки (Виперы)	25	—
60	**Коллекція рыбъ въ 7 чучелъ** систематическая	35	—
299	Коллекція русскихъ рыбъ и ихъ продуктовъ		
§300	**Анатомическая модель окуня** 2¼ арш., разъемная	100	—
§301	**Развитіе миноги** 18 препаратовъ	40	—
66	**Коллекція насѣкомыхъ** систематическая всѣхъ отрядовъ въ 100 недѣл	7	—
67	**Коллекція насѣкомыхъ** систематическая всѣхъ отрядовъ въ 200 недѣл.	14	—
68	Систематическая коллекція **Жуковъ** въ 100	7	—
69	» **Двукрылыхъ** » »	7	—
70	» **Чешуекрылыхъ** » »	7	—
71	» **вредныхъ насѣкомыхъ** » »	10	—
100	**Разчлененное** насѣкомое	1	50
72	**Наставленіе** къ собиранію насѣкомыхъ. Текстъ Юл. Симашко	—	75
73	**Приборъ полный** энтомологическій и выводочный садокъ	25	—
74	**Складная сѣтка** для бабочекъ и сачокъ съ наконечникомъ, привинчиваемымъ къ палкѣ	1	80

(§290–§297: изъ картонъ Пьера)

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
75	**Мѣшокъ** энтомологическій для насѣкомыхъ, живущихъ на травѣ.	—	80
76	**Сѣтка** съ коническою жестяною ручкою	—	50
77	**Сѣтка, мѣшокъ и сачокъ** съ трубчатымъ наконечникомъ, съ винтами къ палкѣ	2	50
78	Энтомологическія **тюлевыя щипцы** для ловли осъ, пчелъ и бабочекъ	2	—
79	**Клещи** для втыканія булавокъ	2	50
80	» тоже » парижскаго образца	1	50
	Коробки (капсюли) для экскурсій съ пробочнымъ дномъ:		
81	**Клеенчатая**	2	—
82	**Жестяная малая** съ двумя отдѣлен.	2	50
83	» средняя съ однимъ отдѣлен	3	—
84	**Жестяная большая** съ четырьмя отдѣленіями	8	—
27	**Стклянки** съ широкимъ горломъ за штуку	—	8
—	» » за сто штукъ	7	—
92	**Дощечки** для распрямленія крыльевъ бабочекъ, 8 разныхъ пумеровъ, по величинѣ туловища насѣкомыхъ, за штуку по	—	75
	за всѣ 8 штукъ	5	—
93	**Расправилка** со сближающ. досками	1	25
94	**Булавки,** толщин. 9 разныхъ пумеровъ, за 100 штукъ по	—	30
95	**Пробка** для ящиковъ за квадратный футъ	—	45
96	**Коробки** и ящики для храненія насѣкомыхъ въ 1 р. 25 к. и въ	1	50
55	**Садокъ для вывода** бабочекъ изъ гусеницъ и для держанія насѣкомыхъ; разборный	3	—
86	Тоже большой	6	—
98	**Листки** разноцвѣтные съ цифрами для энтомологическаго календаря, за каждый.	—	5
99	**Билетики** для написанія названій насѣкомыхъ за 500 штукъ	1	—
180	**Стеклян. коробки** для насѣкомыхъ 15 и	—	10
61	Систем. коллекція **раковидныхъ** 5 предст.	12	—
62	» **червей** 6 »	5	—
63	» **моллюсковъ** 100 »	16	—
64	» » 200 »	40	—
65	» **зоофитовъ** 15 »	10	—
§302	Коллекція **Коралловъ** изъ воска 6 шт. ув. съ анатомическимъ разрѣзомъ	15	—
§303	**Медуза** увел. анатомич. изъ воска	10	—
*194	**Акваріумъ,** текстъ.	—	40
	» » Приборъ съ принадлежностями	5	—
§330	**Трихины** исторія развитія.	8	—
	По ботаникѣ.		
§193	**Проростаніе двусѣмядольнаго** растенія (бобъ)	12	—
§99	**Проростаніе односѣмядольнаго** растенія (пшеница)	12	—
§304	**Коллекція плодовъ** 13 формъ	25	—
107	**Доски** для сушки раст. съ холстомъ	2	—
305	**Капсюли** для собиранія растеній въ 2 отдѣл. 3 р. и въ 1 отдѣлѣ	1	75
	Пропускная бумага для сушки, Стопа	2	50
306	**Копалка** ботаническая	3	50

№	НАЗВАНІЯ.	ЦѢНА. руб.	коп.
	По Минералогіи.		
101	**Минералы**, ихъ свойства и употребленіе, текстъ	—	75
102	**Минералогич. кабинетъ** книгою въ 30 минераловъ съ текстомъ	3	—
103	Минералог. кабинетъ книгою **въ 60 минераловъ** съ текстомъ	5	—
104	**Коллекція въ 30 минераловъ** ящикъ подъ стекломъ	6	—
105	**Колленція въ 70 минераловъ**	10	—
106	» лучше подъ стекломъ	15	—
107	**Собраніе** минераловъ въ 100 штуфовъ	25	—
108	» 120 штуфовъ въ шкафу	50	—
109	Образцовыя **тѣла твердости** минераловъ съ алмазомъ . . .	8	—
116	Образцовыя тѣла твердости минераловъ **безъ алмаза**	5	—
111	**Кристаллографич.** модели, стеклянныя девять штукъ	13	50
	каждая отдѣльно	2	—
112	**Провол. съ деревомъ модели кристаллограф.** системъ 16 штукъ .	15	—
113	**Образцы драгоцѣнныхъ камней**, натуральныхъ и поддѣльныхъ, начиная отъ	25	—
114	**Геологическ. кол.** съ окаменѣл. 100 шт	25	—
175	Геологическ. коллекц. съ окамен. въ 400 шт.	100	—
187	**Геологическій разрѣзъ земной коры** карта въ 6 аршинъ. . . .	6	—
	IV НАГЛЯДНОЕ ОБУЧЕНІЕ.		
49	**Къ предметнымъ урокамъ** Песталоцци, коллекція 5 ящиковъ .	35	—
54	**Техническая коллекція** въ 8 ящиковъ	50	—
55	Техническая коллекція **большая** 10 ящиковъ	100	—
§202	**Корова** и ея продукты	8	—
§203	**Лошадь** » »	8	—
§204	**Овца** » »	8	—
§205	**Свинья** » »	8	—
307	**Мѣха**	14	—
308	**Образцы** деревъ русскихъ	7	—
309	» » привозныхъ.	7	—
310	**Сушеныя хлѣбныя растенія**	3	—
311	**Обыкнов. растенія и ихъ продукты**	27	—
>131	**Уроки въ краскахъ** на цвѣтн. треуг.	1	50
>130	**Цвѣтовой волчокъ**	3	50
150	**Магнитъ.** Текстъ	—	75
§313	**Разные способы паханія**	7	—
314	**Нотные круги.** Счетъ долей	2	50

Принимаются заказы на всякого рода учебныя пособія.

ПРОГРАММА.

„**СЕМЬЯ и ШКОЛА**“ будетъ выходить нумерами въ 10 — 12 листовъ печати въ 2 книгахъ, въ большую $^1/_8$ листа, ежемѣсячно, кромѣ мѣсяцевъ Іюня и Іюля, по слѣдующей программѣ:

Книга 1. Семейное чтеніе.

Чтеніе религіозно-нравственнаго содержанія. Разсказы, стихотворенія, путешествія, жизнеописанія и пр.

Занятія: игры, работы, рукодѣлія, мастерства и прочій матеріалъ для физическаго и умственнаго развитія. Всюду, по мѣрѣ надобности, будутъ прилагаемы рисунки и картины.

Книга 2. Родителямъ и воспитателямъ.

ОТДѢЛЪ I. **Педагогія, Дидактика и Методика.** Общія статьи педагогическаго содержанія. Воспитаніе домашнее и общественное. Физическое воспитаніе и гигіена. Предметы и методы обученія. Учебныя пособія. Учебные матеріалы и принадлежности.

ОТДѢЛЪ II. **Критика и Библіографія** русскихъ и замѣчательнѣйшихъ изъ иностранныхъ сочиненій, изданій и пособій, соприкосновенныхъ съ учебно-воспитательнымъ дѣломъ.

ОТДѢЛЪ III. **Біографическіе очерки** педагогическихъ дѣятелей и статьи по исторіи педагогіи, съ приложеніемъ портретовъ замѣчательныхъ дѣятелей иностранныхъ и русскихъ.

ОТДѢЛЪ IV. **Хроника** Постановленія и жизнь учебныхъ и учебно-воспитательныхъ заведеній, правительственныхъ, общественныхъ и частныхъ.

ОТДѢЛЪ V. **Смѣсь.** Корреспонденція. Заявленія педагогическаго содержанія и всякаго рода объявленія о вновь выходящихъ книгахъ, учебныхъ пособіяхъ, матеріалахъ и проч.

По временамъ предполагается давать приложенія, состоящія изъ образцовыхъ уроковъ, чтеній и учебниковъ, печатаемыхъ по частямъ или цѣликомъ.

УСЛОВІЯ ПОДПИСКИ:

Подписная цѣна въ годъ, за 10 №№ (20 книгъ) содержащихъ 100—120 листовъ, 8 руб. безъ пересылки; съ пересылкою 8 р. 80 коп., а съ доставкою на домъ въ С.-Петербургѣ 8 р. 50 коп.

Для удобства подписчикамъ допускается подписка: **иногороднымъ** на полугодія, по 5 книгъ въ каждое — цѣна за каждое полугодіе съ пересылкою 5 руб.: **городскимъ** подписчикамъ взносъ денегъ по частямъ: при полученіи 1-го нумера и билета вносится *два* рубля, затѣмъ при полученіи каждаго послѣдующаго нумера по *одному* рублю, а послѣдній, 10-й нумеръ, будетъ выдаваться безплатно, при возвратѣ подписнаго билета. Безъ билетовъ №№ не будутъ выдаваемы.

Подписка принимается: въ Редакціи (Владимірская № 7), въ конторѣ журнала «**Семья и Школа**» при Дѣтской Библіотекѣ, по Троицкому пер., д. Зайцевой (гдѣ клубъ художниковъ) и въ книжныхъ магазинахъ: **Русской Книжной Торговли** (Невскій пр. домъ Армянской церкви), **Колесова и Михина** (Гостиный дворъ № 22), и **Я. Исакова** (Гостинный дворъ, № 24).

Гг. иногородные благоволятъ адресовать письма, заявленія, статьи и подписныя требованія на имя

Редактора и Издателя **Юл. Симишко**
Владимірская № 7.

Печатня В. И. Головина, Владимірская, домъ № 15.

учителя въ болѣе широкомъ смыслѣ слова. Возраженія, сдѣланныя въ его пользу, что онъ преданъ своему дѣлу, служитъ ему усердно, искренно, не имѣютъ ничего общаго съ рецензіей; вообще рецензентъ оцѣниваетъ не искренность, а мысль....

Г. Рашевскій. Совершенно справедливо!

Г. Пятковскій. Тотъ, кто выступаетъ какъ авторъ не оттого, что онъ свѣдущъ, не оттого, что онъ уменъ, не оттого, что онъ приноситъ пользу, а только потому, что онъ хорошій человѣкъ, мнѣ кажется, напоминаетъ лишь извѣстный стихъ изъ крыловской басни о музыкантахъ:

Они хотя немножечко дерутъ,
За то ужь въ ротъ хмѣльнаго не берутъ
И всѣ съ прекраснымъ поведеньемъ.

О прекрасномъ поведеніи не надо говорить ни слова, и тотъ, кто захочетъ его защищать, поступитъ совершенно не справедливо...

Г. Рашевскій. Въ защиту Столпянскаго никто не говорилъ....

Г. Пятковскій. Затѣмъ говорили, что этому реферату было бы мѣсто гдѣ-то въ журналѣ, но не въ Педагогическомъ Собраніи. Я опять не понимаю, для чего Собраніе должно удалить рѣзкое отношеніе къ предмету, если онъ его заслуживаетъ? Что за привилегія журналистикѣ и что за странная парализація дѣятельности Педагогическаго Собранія? Тутъ сидятъ люди, которые занимались или теоретически, или практически дѣломъ народнаго образованія, слѣдовательно, г. Мѣдниковъ, казалось бы, имѣлъ право обратиться къ сидящимъ здѣсь. Я даже не могу уяснить себѣ, почему это въ собраніи педагогическомъ не мѣсто было говорить такія вещи; я, наконецъ, спрашиваю, гдѣ можно было бы найти для этого болѣе приличное мѣсто?

Г. Сиповскій. Я прибавилъ, что рецензія была излишня *для насъ*, потому что, когда г. Столпянскій представилъ свой рефератъ и не могъ отвѣчать ни на одно изъ сдѣланныхъ ему замѣчаній, мы тогда же совершенно убѣдились въ томъ, что пытается доказать снова г. Мѣдниковъ.

Г. Мѣдниковъ. Столпянскій ссылался на свою книгу...

Г. Сиповскій. Затѣмъ мнѣ крайне грустно, что вы не поняли того, что я хотѣлъ сказать. Я г. Столпянскаго не знаю лично, слѣдовательно, о его поведеніи не могъ толковать; я знаю только, что въ газетахъ писали, что онъ труженикъ въ дѣлѣ народнаго образованія; затѣмъ слышалъ, что разныя земства приглашаютъ его; я полагалъ, что все это на чемъ нибудь основано. Вотъ почему я позволилъ себѣ сказать, что онъ все-таки принесъ пользу. Книги его я не защищалъ и не имѣлъ желанія защищать.

Г. Пятковскій. Вы опять говорите въ мою пользу. Я еще повторяю: чѣмъ болѣе успѣлъ г. Столпянскій составить себѣ репутацію, тѣмъ строже надо отнестить къ его книгѣ.

Г. Сиповскій. Зачѣмъ же мы будемъ опять говорить одно и тоже?

Г. Рашевскій. Мнѣ кажется страннымъ, что г. Пятковскій все стоитъ на одномъ предметѣ, о которомъ начался толкъ. Ни искренности Столпянскаго, ни его добропорядочности никто не имѣлъ въ виду. Здѣсь Столпянскій совершенно посторонній вопросъ, здѣсь доказывалось только то, что рецензія подобнаго рода не даетъ положительныхъ данныхъ, которыхъ должны требовать и искать члены Педагогическиго Собранія, выслушивая извѣстную рецензію.

Г. Пятковскій. Если хотите,—нѣсколько фактовъ было приведено, возражайте противъ нихъ, а то вы говорите: допускать или не допускать подобнаго рода рецензію? Я не знаю, этотъ вопросъ можно бы было, пожалуй, подвергнуть баллатировкѣ.

Г. Рашевскій. Въ рецензіи ничего не доказывается, а только говорится: безсмысленно, тупо, глупо.

Г. Пятковскій. Тутъ были сопоставлены такія противорѣчія, что придавать къ нимъ что нибудь отъ рецензента значило не уважать ту публику, къ которой онъ обращался.

Г. Рашевскій. Я вамъ указывалъ на то, что не доказано.

Г. Пятковскій. Доказывать нелѣпость и противорѣчія такихъ вещей, которыя бьютъ въ глаза, совершенно напрасно. Если нашли, что впечатлѣніе отъ рецензіи такое, что книга неумна, стало быть доказательство есть.

Г. Рашевскій. Одни нашли, другіе не нашли, на этомъ нельзя опирать выводы. Одни нашли, другіе, напротивъ того, нашли, что рецензія не даетъ точнаго понятія о книгѣ.

Предсѣдатель. Г. Иваньковъ!

Г. Иваньковъ. Я не коснусь дѣятельности г. Столпянскаго, потому что мнѣнія о ней различны: одни находятъ ее никуда не годной, другіе—что она приноситъ пользу. Мы видимъ, что земства приглашаютъ его, слѣдовательно, надѣются найти пользу въ его дѣятельности. Я коснусь только рецензіи. По моему мнѣнію, она совершенно несостоятельна. Она доказываетъ, что книга г. Столпянскаго можетъ принести несказанный вредъ всей Россіи, а между тѣмъ изложеніе ея таково, что даже наше немногочисленное собраніе раздѣлилось на двѣ партіи: одни находятъ рецензію хорошей, другіе—напротивъ. Если мы не въ состояніи были вынести изъ рецензіи никакихъ положительныхъ данныхъ, то что вынесутъ изъ нея люди съ меньшей подготовкой къ педагогической дѣятельности, чѣмъ наше собраніе? Мнѣ кажется, что причина, вызвавшая такія недоразумѣнія, заключается вотъ въ чемъ: г. Мѣдниковъ брался за факты весьма ничтожные и надъ ними потѣшался, что подорвало всякій кредитъ къ его критикѣ. Напримѣръ, онъ говоритъ: «вотъ г. Столпянскій заставляетъ записывать слова! Что это за учитель, который придетъ съ бумажкой и станетъ записывать!» Вѣроятно, г. Мѣдникову извѣстно, что Даль такимъ образомъ составилъ свой словарь, о чемъ онъ заявляетъ на первой страницѣ. Слѣдовательно, если удалось это Далю, то отчего не удастся учителю, такъ близко стоящему къ народу? Уже это глумленіе надъ такимъ фактомъ, въ сущности вѣрнымъ, подрываетъ кредитъ къ критику. Затѣмъ говоритъ, что г. Столпянскій учитъ учителей являться причесанными, приглаженными, умытыми. Дѣльно, прекрасно! Я скажу, что это вѣрно! Учитель долженъ быть такимъ, онъ долженъ показывать примѣръ чистоплотности своимъ ученикамъ, а г. Мѣдниковъ глумится и надъ этимъ. Видя, что г. Мѣдниковъ глумится при такихъ обстоятельствахъ, я говорю: а, что-то неладно въ критикѣ, г. Мѣдниковъ пристрастно относится къ г. Столпянскому; я этой книги не читалъ,—теперь прочту. Вѣрно въ книгѣ есть что нибудь хорошее, если рецензія обращаетъ вниманіе только на пустяки! Далѣе г. Мѣдниковъ глумится надъ совѣтомъ Столпянскаго — брать изъ огородовъ больше различныхъ корешковъ для нагляднаго ознакомленія съ ними и прибавляетъ: другой учитель возьметъ, да весь огородъ и повыдергаетъ...

Г. Мѣдниковъ. Онъ самъ это говоритъ: чѣмъ больше, тѣмъ лучше...